



كلية التربية للطفولة المبكرة
الدراسات العليا
قسم العلوم النفسية

استخدام الأنشطة الفنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم

رسالة مقدمة من الباحثة

ناريمان محمد عبد الشفيع منصور علي

للحصول على درجة الماجستير في التربية (رياض أطفال)

إشراف

أ.د. هند إسماعيل إمبابي

أستاذ علم نفس الطفل
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة القاهرة

١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م



﴿قُلْ بِفَضْلِ اللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِ فَبِذَٰلِكَ فَلْيَفْرَحُوا هُوَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ﴾

[سورة يونس، الآية ٥٨]



كلية التربية للطفولة المبكرة
قسم العلوم النفسية



مستخلص الدراسة باللغة العربية

اسم الباحثة: ناريمان محمد عبد الشفيع منصور علي

عنـوان الدراسـة: استخدام الأنشطة الفنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم

الدرجة العلمية: ماجستير في التربية (رياض أطفال)

جهة الدراسة: قسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي وذلك باستخدام الأنشطة الفنية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي، تراوحت أعمارهم بين (٥–٧) سنوات، وتم استخدام مقياس اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (ترجمة واعداد عماد أحمد حسن، ٢٠١٦)، واختبار المسح النيورولوجي السريع (إعداد عبد الوهاب كامل١٩٩٨)، وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد عادل عبدالله محمد (٢٠٠٦)، ومقياس عسر القراءة (اعداد الباحثة)، والبرنامج القائم علي الأنشطة الفنية (اعداد الباحثة). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال عسر القراءة ذوي صعوبات التعلم على مقياس عسر القراءة للأطفال اعداد الباحثة قبل وبعد استخدام البرنامج في إتجاه القياس البعدي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي والتي كانت دالة فى اتجاه القياس التتبعي والذي كان أقل من القياس البعدي، وهذا يعد مؤشرا على استمرار فاعلية البرنامج المستخدم في خفض العسر القرائي لدى أفراد العينة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: عسر القراءة، صعوبات التعلم، الأنشطة الفنية.



Faculty of Education for Early Childhood
Department of Psychological Sciences

Abstract

Name: Nariman Mohamed Abd Al-Shafeea Mansour Aly

Title: Using Artistic Activities to Improve Dyslexics Children with Learning Disabilities

Degree: Master of Education (Kindergarten)

Submitted to: Psychological Sciences Department- The Faculty of Education for Early Childhood- Cairo University

Abstract

The research aims to Improve reading for dyslexics children with learning disabilities by using Artistic Activities , the sample consisted of (10) dyslexics children with learning disabilities, whose ages ranged between (5-7) years, Raven's color sequential matrix scale was used (translated and prepared by Emad Ahmed Hassan, 2016), Rapid Neurological Survey Test (prepared by Abdel Wahab Kamel 1998), List of Developmental Learning Disabilities for Kindergarten Children (Prepared by Adel Abdullah Muhammad (2006), and Dyslexia Scale (Researcher Preparation) And the program based on artistic activities (researcher preparation). The results of the study showed statistically significant differences between the mean degree of dyslexic children with learning difficulties on the dyslexia scale for children, the researcher’s preparation before and after using the program in the direction of the dimensional measurement, and the results also showed that there was no differences Between the post and tracer measurements, which was a function of the direction of the tracer measurement, which was less than the post measurement, and this is an indication of the continued effectiveness of the program used in reducing reading dyslexia among the children in individuals Experimental sample.

Keywords: Dyslexia, Learning Disabilities , Artistic Activities

شكر وتقدير

الحمد لله أقصى مبلغ الحمد، والشكر لله من قَبل ومِن بَعدِ، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

أحمدك ربي على توفيقي وإعانتي في إتمام هذا العمل وإنجاز هذه الدراسة، فاللهم لك الحمد على جزيل عطائك وفضلك ونعمك التي لا تعد ولا تحصي.

واعترافاً مني بالجميل، فإني أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من وقف بجانبي وشجعني وساعدني في إتمام هذا العمل، فمن لا يشكر الناس لا يشكر الله.

وأخص بالشكر أمي وأستاذتي ومعلمتي **الأستاذة الدكتورة/ هند إسماعيل إمبابي** أستاذ علم نفس الطفل – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة، والتي مَّنَّ الله علي أن تكون مشرفتي في هذه الدراسة، فهي نعم المعلم ونعم القدوة لنا في التفاني في العمل وفي العطاء بدون مقابل، فتوجيهاتها ونصائحها الغالية هي التي أخرجت هذه الرسالة بهذا الشكل، ولا أنسى أبداً أنها وهي مريضة كانت دائمة المتابعة والتشجيع لي، ولعل الشكر كلمة صغيرة بجانب ما تقدمه لنا من علمها وعطائها، فجزاها الله عني خير الجزاء، وأسأل الله أن يمدها بالصحة والعافية ويبارك فى صحتها وأولادها.

كما يزيد من شرف رسالتي أن تحظى بفضل مناقشة **الأستاذة الدكتورة/ أسماء محمود السرسي** أستاذ علم النفس – كلية الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس، والتي وافقت على حضور المناقشة في ظل هذه الظروف الصعبة، فأسأل الله لها دوام الصحة والعافية.

كما أتوجه بخالص الشكر والتقدير **للأستاذ الدكتور/ بطرس حافظ بطرس** أستاذ الصحة النفسية – والعميد السابق لكلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة، والذي منحني ورسالتي شرف المناقشة، ولا شك أن ذلك يثري عملي بعلمه الغزير وخبرته الواسعة في مجال صعوبات التعلم، أطال الله فى عمره وزاده علما.

كما أتقدم بخالص الشكر لجميع العاملين **بمدرسة عثمان بن عفان** والذين قدموا لي يد المساعدة والعون على تطبيق البرنامج الخاص برسالتي، فلهم مني كل الشكر والتقدير.

ومهما تقدمنا وفُتِحت أمامنا طرق النجاح، ووصلنا لما نحلم به، علينا أن نتذكر من كان سبباً في نجاحنا من ساندنا، وأمسك بيدنا للاستمرار في طريقنا للنجاح والتقدم، هم الذين من وجودهم خُلِق النجاح، والإبداع، فمهما عبرنا لهم، فالكلمات قليلة بحقهم، فمن واجبي أن أقدم لهم التقدير، إلى **أفراد أسرتي الغالية** الذين قدموا لي كل أشكال الدعم ووقفوا بجانبي وشجعوني دائماً لأخذ هذه الخطوة وإكمالها.

وأخص بالشكر **أبي** الحبيب الذي أحمل أسمه بكل فخر، ومنه أستمد قوتي، وهو من علمني العمل بتفاني وإخلاص، فالكلمات تعجز عن شكره.

وأتقدم بالشكر **لأمي** الحبيبة الغالية فهي التي علمتني صفاء النفس والعطاء وحب الخير بدون مقابل فكل ما وصلت إليه يعود الفضل فيه إلى أمي ودعواتها الصادقة وحبها اللامحدود.

فوالداي لن يكررهما الزمن، ولو كان العمر يُهدى لما بخلت به عليهما.

وأتقدم بالشكر **لأخوتي** عبدالله وعبد الرازق فهم السند والعون لي في هذه الحياة فيارب أحفظ لي إخوتي ووالداي ولا تريني فيهم بأساً يارب العالمين.

واشكر كل من ساعدني ووقف بجانبي حتى اتمام هذا العمل.

وفى النهاية فهذه دراستي بين أيديكم فإن كنت قد وفقت فهذا فضل الله، وإن كنت قد قصرت فحسبي أني بذلت قصارى جهدي، وفوق كل ذي علم عليم، وأسأل الله أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم ، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحثة

ناريمان محمد عبدالشفيع منصور علي

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة

الموضوع	الصفحة

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة

قائمة الأشكال

الشكل	الصفحة

قائمة الملاحق

الفصل الأول
مدخل الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- محددات الدراسة

الفصل الأول
مدخل الدراسة

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الإنسان فهي المرحلة التي تبنى فيها شخصية الإنسان بكل معالمها وتكون الأساس الذي يبنى عليه حياته كلها، لذا لابد أن نراعي الطفل في هذه المرحلة حتى يتمتع بالصحة الجسمية والنفسية والإنفعالية والإجتماعية والعقلية، لأن المشكلات التي تواجه الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة إذا تم تجاهلها ولم يتم حلها بالشكل السوي الصحيح قد يمتد آثارها إلى مرحلة المراهقة أو تلازم الإنسان طيلة حياته بأكملها.

وقد يظهر لدى الأطفال في مرحلة الطفولة صعوبات في عملية التعلم وتظهر لدى الذكور والإناث ولا يقتصر ظهورها على فئة معينة أو طبقة معينة من الطبقات الإجتماعية، وتظهر على شكل صعوبات نمائية كالإنتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة الشفهية ولكن بعض الآباء والمعلمين قد يترجمون هذه الصعوبات بأنها كسل من الطفل أو أنه لا يريد القيام بالمهمة الموكلة إلية حيث أن الطفل لا يعاني مع أي إعاقة جسدية قد تمنع قيامه بالمهمات بشكل جيد كالإعاقة السمعية أو البصرية أو الإعاقة العقلية بالعكس فالطفل يكون من فئة الأطفال متوسطي الذكاء أو مرتفعي الذكاء، مما يجعل بعض الآباء بتجاهل هذه الصعوبات عند الطفل وهذا يؤدي إلى ظهور الصعوبات الأكاديمية لدى الطفل في القراءة أو الكتابة أو الحساب، حيث أن الإضطراب في التفكير أو ضعف الذاكرة وعدم القدرة على الإنتباه هي مؤشرات تؤدي إلى ضعف التحصيل الأكاديمي عند الطفل.

وفي مرحلة رياض الأطفال فإن المهارات الأكاديمية للطفل تقتصر على تعليم الطفل مبادئ القراءة والكتاب والحساب فلا يكون مطلوب من الطفل أن يقرأ فقرة في كتاب ولا أن يكتب مقالة ولا يقوم بالعمليات الحسابية المعقدة، ولكن يكون مطلوب منه معرفة الأرقام البسيطة وربطها بمدلولاتها وتكوين نمط معين وجمع رقمين بشكل مبسط، وأيضا كتابة الحروف البسيطة بشكل منفصل ومتصل وربط الحرف بالكلمات المرتبطة به وقراءة الحروف والكلمات البسيطة المكونة من حرفين أو ثلاثة وتحليل الكلمة وتهجئة حروفها.

فمهارة القراءة من المهارات الأساسية في عملية التعلم فهي البوابة السحرية التي تمكن الفرد من الدخول إلى عالم المعرفة، ولكن قد يظهر لدى الطفل عسر قراءة بمعنى أن قراءتة تكون ضعيفة أو رديئة مقارنة مع أقرانه في الصف فيجد صعوبة في التعرف على الرموز المكتوبة وفهم ما ترمي إلية من معاني حيث يجد صعوبة في تحديد أصوات الحروف وربطها بشكل الحروف وأيضا يواجه صعوبة في دمج أصوات حروف الكلمة ليستطيع نطقها وهذا يؤثر على الطفل إذا لم يتم التعامل معه بشكل جدي وتظهر لديه العديد من المشكلات النفسية والسلوكية التي تؤثر عليه وعلى تعامله مع الآخرين كمعلميه وزملائه في الصف.

وقد أشارت أحد الإحصائيات في الآونة الأخيرة بأن نسبة إنتشار عسر القراءة بين الأطفال تقدر بحوالي ٥-١٧% من إجمالي عدد الأطفال في العالم. لذلك يجب وضع وتطوير البرامج المقدمة لهم بهدف التقليل من أثر العسر القرائي عند هؤلاء الأطفال.
(Degrandi, Prodam, Genoni, Bellomo, Bona, Giordano & Monzani, 2021: 1)

وحيث أن مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهامة في حياة الطفل والتى يهتم بها المعلمون بتنمية الطفل في جميع جوانبة وتنمية مهاراته وذلك من خلال العديد من الأنشطة، ومن الأنشطة المحببة إلى الأطفال في هذه المرحلة هي الأنشطة الفنية بجميع أشكالها(الرسم – التلوين – الطباعة – التشكيل – طي الورق –القص واللصق...إلخ) حيث يستطيع الطفل من خلالها التعبير عن مشاعرة ومكنوناته والتنفيث عن مشكلاته بطريقة غير مباشرة، كما يستطيع من خلالها إكتساب المعلومات والمفاهيم بشكل أفضل وبطريقة شيقة وممتعة لأنه يتعلم بطريقة غير تقليدية ومحببة إلى نفسه بدون ضغط أو توتر.

لذلك فإننا في هذه الدراسة سوف نستخدم أنشطة فنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

مشكلة الدراسة

من خلال ملاحظات الباحثة من خلال عملها مع أطفال الروضة ومنذ بداية تدريس المنهج الجديد لوزارة التربية والتعليم المصري (٢,٠) وحيث أنه منهج أكاديمي تراكمي مستمر من الصف الأول رياض أطفال إلى الصف الثالث الإبتدائي الآن ومازال ينمو كل

عام مرحلة دراسية جديدة، فأصبح المنهج الأكاديمي له أهمية كبيرة في مرحلة الروضة حيث أننا في هذه المرحلة نضع الأساس الأكاديمي الذي يستمر مع الطفل في السنوات التالية ففي السنوات التالية يتم استكمال المهارات التى بدأناها في مرحلة الروضة، ولا يبدأون من البداية مرة أخرى في المرحلة الإبتدائية كما كان يحدث في نظام التعليم القديم(حيث كانت توجد فجوة بين رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية) ولكن الآن يكملون ما قد بدأ في مرحلة الروضة لذلك أصبح إكتشاف المشكلات الأكاديمية التى يعاني منها الطفل في مرحلة رياض الأطفال شيء بالغ الأهمية حيث أن عدم إكتشافه أو تجاهله يؤدي إلى عرقلة الطفل أكاديمياً ونفسياً وإجتماعياً في المراحل التالية.

وبما أن أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي لا توجد لهم مدارس خاصة بهم ويتواجدون في الفصل العادي لذا فلابد من الكشف عنهم بشكل مبكر في مرحلة الروضة وتحديد الأساليب المناسبة لخفض هذه المشكلات قبل أن تتفاقم عند الطفل وتمتد معه لمراحل كبيرة ويصعب إيجاد حلول لها بعد ذلك.

والأنشطة الفنية تعد من الأنشطة التي يفضلها الأطفال والتي لها أهمية كبيرة في هذه المرحلة لذلك فيمكن إستخدامها لخفض حدة عسر القراءة لدى الطفل.

حيث تؤكد نتائج دراسة (Xie,2010) أن ممارسة الأنشطة الفنية في المرحلة المتوسطة من رياض الأطفال حققت العديد من النتائج الإيجابية للأطفال وتوصي بضرورة اتباع ممارسة هذه الأنشطة في مرحلة رياض الأطفال لأنها تساهم في تنمية القدرات العقلية والمعرفية والفنية للأطفال في هذه المرحلة.

وتشير دراسة (Zhou, 2011) إلى أن تعليم الفنون للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة هو تعليم شامل، فهو منهج متعدد التخصصات بما يحتويه من رسومات وأنشطة فنية تؤدي إلى تنمية القدرات العقلية، والعضلات الدقيقة وكذلك تنمية التنسيق الحسي والتعاوني وتجعله يشعر بالانسجام.

وتشير نتائج دراسة (دينا وجدي فؤاد، ٢٠١٩) إلى أهمية الأنشطة الفنية في تنمية الثقافة البصرية والأداء الفنى الابتكارى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية الذين تتراوح اعمارهم ما بين (٥: ٦) سنوات.

وأشارت نتائج دراسة (آية محمد أحمد، ٢٠١٩) إلى أهمية الفنون الأدائية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

وتشير دراسة (Moomaw, 2020) إلى أنه يوجد الكثير من الخطابات التى تشرح لمعلمى الطفولة المبكرة كيفية مساعدة الأطفال على تطوير مهارات القراءة والكتابة من خلال الأنشطة العملية القائمة على اللعب والأنشطة الفنية.

من خلال ذلك يمكن صياغه مشكله الدراسه في التساؤلين التاليين:

١- ما فاعلية إستخدام برنامج أنشطة فنية في تحسين عملية القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي؟

٢- ما مدى استمرار فاعلية برنامج أنشطة فنية لتحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي؟

أهداف الدراسة:

- تحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي عسر القراءة من خلال الأنشطة الفنية والتأكد من استمرارية فاعليتها.
- إعداد برنامج أنشطة فنية لتحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي والتأكد من مدي فاعليته واستمرارية فاعليته.

أهميه الدراسة:

[أ] الأهمية النظرية:

- تكمن أهمية الدراسة النظرية في أنها تقدم تراثا نظريا يوضح تعريفات صعوبات التعلم وعسر القراءة عند الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وكيفية استخدام الأنشطة الفنية لأطفال هذه المرحلة، وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم وعسر القراءة وأسبابها وكيفية تشخيصهم والمشكلات التى يعانو منها خاصه الاكاديمية وكيفية التصدى لها والحد منها.
- كما تكمن أهمية هذه الدراسة أنها ستتناول فئة أطفال الروضة ذوى عسر القراءة والذين هم في حاجة إلى برامج تقوم على الأنشطة لتساعدهم على التغلب على

المشكلات والضغوط التى تواجههم وتزيد من ثقتهم في أنفسهم وقدرتهم على الإنجاز.

[ب] الأهمية التطبيقية:

- تصميم برنامج يشمل مجموعة من الأنشطة الفنية (رسم، تلوين، تشكيل، طي الورق، طباعة، قص ولصق...إلخ) وذلك لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.
- التقدم من خلال نتائج الدراسة بالتوصيات والمقترحات اللازمة نحو توجيه الوالدين والمعلمين في وضع الخطط والبرامج والخدمات النفسية التى تساعد في تحسين القراءة عند أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي.

مصطلحات الدراسة:

تتبنى الباحثة تعريف (عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٦) لصعوبات التعلم : هي اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المتضمنة في فهم اللغة أو استخدامها سواء كانت منطوقة أو مكتوبَة، والتي تظهر كاضطراب في القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة. فصعوبات التعلم ترجع في الأساس إلى حدوث خلل في الأداء الوظيفي للمخ وهو ما يعرف بالقصور النيرولوجي حيث يؤدي الخلل الوظيفي بالمخ إلى تغيير وظائف معينة في سلوك الطفل أثناء التعلم مثل عسر القراءة أو اختلال الوظائف اللغوية وفقاً لذلك تنتج صعوبات التعلم عن إصابات المخ المكتسبة وعدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ.

تعرف الباحثة الأطفال ذوي عسر القراءة إجرائياً بأنهم: أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال الذين يعانون صعوبة في عملية القراءة حيث تتسم عملية القراءة لديهم بالضعف أو الركاكة ويقل مستواهم القرائي عن أقرانهم في الصف بالرغم من أن نسبة ذكائهم على إختبارات الذكاء المقننة تكون متوسطة أو فوق المتوسطة ولا يعانون من أى إعاقة أخري تكون السبب في ضعف مستواهم القرائي كالإعاقة السمعية أو البصرية، وغالبا ما تظهر هذه الصعوبات عند بدايه تعلم القراءة والكتابة وأول من يلاحظها هى معلمة الروضة ويمكن تحديد الصعوبة لديهم في ٦ أبعاد:

- الأداء القرائي: يعني قدرة الطفل على قراءة الحروف أو الكلمات البسيطة المناسبة للمرحلة العمرية
- الأداء الكتابي: يعني قدرة الطفل على الكتابة بشكل صحيح للحرف المناسب وفي إتجاه الكتابة الصحيح.
- الأداء الذاكري: يعني قدرة الطفل على الإحتفاظ بالمعلومات التى تعرض لها أو تعلمها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- الفهم والاستيعاب: يعني قدرة الطفل على تفسير ما يسمع أو يقرأ أو يوجه إلية من اوامر ليقوم بها بالشكل المطلوب.
- الإدراك والتمييز: ويعني قدرة الطفل على الإدراك البصري والسمعي للحروف والأرقام والكلمات والتمييز بينهم بشكل صحيح.
- الترتيب: يعني وضع كل شئ في المكان المناسب له وعند القراءة أو الكتابة وضع الحروف في المكان الصحيح لها.

وتعرف الباحثه برنامج الأنشطة الفنية إجرائيا بأنه: مجموعة من الأنشطة الفردية والجماعية التى يمارس فيها الطفل أوجه النشاط المتعددة في مجال من المجالات الفنية(كالرسم – التلوين – التشكيل – طي الورق – الطباعة...إلخ) بأساليب بسيطة والتى تهدف إلى تحسين مهارة القراءة لدى الأطفال من (٥–٧) سنوات وتتم تحت إشراف الباحثة أو المعلمة.

محددات الدراسة:

١– **محددات بشرية:** تتكون العينه من (١٠ اطفال) من أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي في الصف الثاني لرياض الأطفال تتراوح أعمارهم بين (٥–٧) سنوات.

٢– **محددات زمنية:** تم تطبيق جلسات البرنامج الخاصة بالأمهات(٨ جلسات) بشكل مكثف خلال أسبوع. وتم تطبيق الجلسات الخاصة بالأطفال(٤٨ جلسة) بشكل مكثف خلال (٨) أسابيع بواقع (٦) جلسات في الأسبوع.

٣– **محددات مكانية:** تم تطبيق البرنامج في مدرسة عثمان بن عفان للتعليم الأساسي ورياض الأطفال بإدارة غرب مدينة نصر التعليمية.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

- أولاً: صعوبات التعلم (Learning Disability)
- ثانياً: عسر القراءة (Dyslexia)
- ثالثاً : الأنشطة الفنية (Artistic Activities)
- تعقيب عام على الإطار النظري والدراسات السابقة
- فروض الدراسة

الفصل الثاني
إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: صعوبات التعلم (Learning Disability)

تعد صعوبات التعلم بمثابة مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطربات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو التحدث أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير، أو القدرة الرياضية أى القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة. وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للطفل، ويفترض أن تحدث له بسبب إختلال في الجهاز العصبي المركزي، وقد تحدث في أى وقت خلال حياته. (شعبان حنفي شعبان، راندا عبد العليم المنير، ٢٠١٢ : ١٦)

تعريف صعوبات التعلم:

ويعرف قانون تعليم الأطفال ذوي الإعاقة صعوبات التعلم بأنها اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية المتضمنة في فهم اللغة أو استخدامها، منطوقة أو مكتوبَة، والذي قد يظهر الاضطراب نفسه في قدرة غير كاملة على الاستماع، والتفكير، والتحدث، قراءة أو كتابة، أو التهجئة، أو إجراء عمليات حسابية. (Exner, 2010 : 1)

وتعرف صعوبات التعلم بأنها انخفاض غير متوقع في الأداء المدرسي يرتبط بانخفاض في التحصيل والإنجاز. (Fletcher, 2012: 1-2)

كما تعرف صعوبات التعلم بأنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية كعمليات الفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، التي قد تتجلى في القدرة غير الكاملة على الاستماع، والتفكير، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والتهجئة، أو القيام بحسابات رياضية، بما في ذلك حالات مثل الإعاقات الإدراكية وإصابات الدماغ، والحبسة التنموية. (Roth, 2015 :1)

ويعرف الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في واحدة أو اكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية، المتضمنة فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وتظهر في ضعف القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القراءة أو الكتابة أو التتهجئة أو الحساب. (يحيى أحمد القبالي، ٢٠١٧ : ١٣)

كما تعرف اللجنة الوطنية الأمريكية لصعوبات التعلم بأنها مجموعة متجانسة من الاضطرابات التى تتمثل في صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، الاستدلال الرياضي، وتنشأ هذه الاضطرابات نتيجة لخلل في الجهاز العصبي المركزي أو ربما تظهر مع حالات أخرى كالتخلف العقلي أو العجز الحسي أو الاضطرابات الانفعالية والإجتماعية أو متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتعامل الاجتماعي أو التأثيرات البيئية وليست نتيجة مباشرة لهذه الحالات أو التأثيرات. (أحمد محمد الحوامدة، ٢٠١٩ : ١٣)

وتعرف صعوبات التعلم بأنها اضطراب نمائي عصبي يشمل ضعف القدرة على القراءة والتعبير الكتابي والرياضيات. (Chacko, & Vidhukumar, 2020 :250)

وأيضاً تعرف صعوبات التعلم على أنها نوع من الاضطرابات المتعلقة بصعوبات القراءة، الكتابة والرياضيات. تؤثر على أداء الطفل الأكاديمي ويجعله يحتاج إلى إهتمام خاص. (Doğan & Delialioğlu, 2020 :612)

كما تعرف صعوبات التعلم على أنها إنخفاض في التحصيل أقل بكثير من المتوقع نتيجة لصعوبة في تعلم واستخدام المهارات الأكاديمية، مثل القراءة، والتعبير الكتابي، والتهجئة، وإدراك الأرقام، والحساب والتفكير الرياضي.
(Pfeifer, Reiter, Hendrickson & Stanton, 2020 : 3)

تعرف وزارة التعليم الأمريكية صعوبات التعلم على أنها اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات الأساسية النفسية المتضمنة في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو استخدامها، والتي قد تظهر في قدرة غير كاملة على الاستماع والتفكير والتحدث والقراءة والكتابة، والتهجئة أو إجراء العمليات الحسابية الرياضية. (Dixson,2021:17)

نسبة انتشار صعوبات التعلم عند الأطفال:

وتختلف معدلات انتشار صعوبات التعلم حسب الدراسات المختلفة في دول العالم، وهذا الاختلاف ينبع من اختلاف المحكات، وإجراءات التقييم المستخدمة في هذه الدراسات واختلاف المجتمعات التى اجريت عليها، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بها ودراستها.
(هند عصام العزازي، ٢٠١٤: ١٧)

وهناك من الإحصائيات التى أكدت على أن صعوبات التعلم اضطراب يحدث بشكل متكرر عند الكثير من الأطفال، وذكرت أحد هذه الإحصائيات أن معدل اتشارها تقريباً ما بين (٥٪: ١٥%) من بين جميع الأطفال على مستوى العالم.
(Chacko, & Vidhukumar, 2020: 250)
وفي الأونة الأخيرة دلت بعض الإحصائيات أن معدل انتشار صعوبات التعلم الإجمالي يتراوح ما بين (٥٪ : ١٥٪) من أجمالي عدد الأطفال في العالم، وكانت النسب كالتالي: أن ما بين (٤٪ : ٩٪) من الأطفال يعانون من عُسر في القراءة، (٣٪ : ٧٪) من الأطفال يعانون من عسر في الحساب. ومن ناحية أخرى، بالنظر إلى العمليات الخاصة بالمجال العقلي المعرفي، يبدو أن عسر القراءة وعسر الحساب يظهران ملامح معرفية متميزة، مع عجز صوتي في القراءة، وعجز في معالجة الأرقام والأعداد في الحساب. ومن ناحية أخرى، عندما نفكر في العمليات المعرفية العامة للمجال، فإن الاضطرابين يشتركان في قصور في الذاكرة العاملة (WM)، فقد تساعد اضطرابات الذاكرة العاملة هذه في تفسير التواجد المشترك لاضطرابات الرياضيات والقراءة في (٣٠%: ٧٠٪) من الأطفال الذين تم تشخيصهم بصعوبات التعلم.
(Crisci, Caviola, Cardillo & Mammarella, 2021: 2)

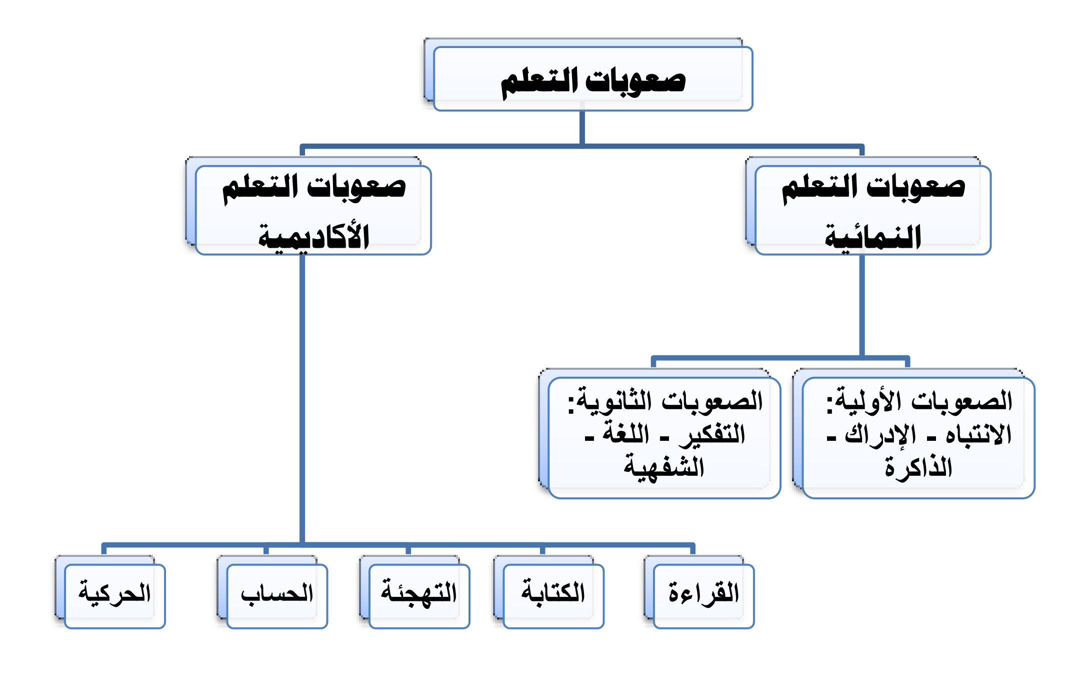
تصنيفات صعوبات التعلم:

يتم تصنيف الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم من حيث ما يعانونه من مشكلات سواء كانت نمائية او أكاديمية تعليمية، فالأطفال اللذين لديهم مشكلات نمائية يعانون من ضعف في الأداء بسبب العديد من الصعوبات منها الانتباه والإدراك والذاكرة وغيرها، أما اللذين لديهم صعوبات أكاديمية والتى يمكن الإستدلال عليها من (الرسوب المتكرر في الامتحانات أو الحصول على درجات منخفضة) وقد يرجع ذلك إلى اضطراب

تعليمي عام أومحدد في أحد المواد الدراسية، والذي يحدث خلال سنوات الدراسة، هذا الاضطراب يتميز بالاستمرار ويعيق بدوره تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية للقراءة، الكتابة، والحساب. (Ares, Souto, Gómez & Torres, 2020: 271)

ونظراً لتعدد المشكلات التى يظهرها الأطفال ذوو صعوبات التعلم واختلافها، حيث تم وصفها بأنها مجموعة غير متجانسة، فقد كانت محاولة البعض لتصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة، حيث أن الأسلوب الذي صلح لعلاج الحالات التى تعاني من صعوبة خاصة في التعلم قد لا يصلح لعلاج حالة أخرى، وقد تعددت التصنيفات الخاصة لصعوبات التعلم بين الباحثين في هذا المجال، منهم من ذكر في تصنيفه على الصعوبة في العمليات العقلية وحدها، بينما ركز آخرون على الصعوبة في العمليات العقلية والصعوبات الأكاديمية. (مسعد أبو الديار، ٢٠١٢ : ٦٥)

ونختصر تصنيف صعوبات التعلم في الشكل التالي:



شكل (١)

تصنيفات صعوبات التعلم

العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية:

أشارت (هدى عبدالواحد سلام، ٢٠١٥) أن هناك علاقة إرتباطية موجبة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية حيث أن:

- تعلم القراءه يتطلب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة، ومهارة الإدراك السمعى للتعرف على أصوات حروف الكلمات (الإدراك الفونيمي) والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف والكلمات.
- وتعلم الكتابة يتطلب الكفاءة فى العديد من المهارات الحركية مثل : الإدراك الحركي والتآزر الحركي الدقيق لاستخدام الأصابع وتآزر حركة العين واليد وغيرها من المهارات الاخرى.
- وتعلم الحساب يتطلب كفاءة مهارات التصور البصري المكاني، والمفاهيم الكمية، والمعرفة بمدلولات الأعداد وقيمتها وغيرها من المهارات الأخرى.

وقد أكد (تيسير مفلح كوافحة، ٢٠١١) أن هناك علاقة إرتباط موجبة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية حيث أن (الاضطراب فى التفكير وضعف الذاكرة وضعف الأستقبال وعدم القدرة على الانتباه وعدم إكتمال النمو اللغوي) إنما هى مؤشرات على إعاقة الطفل فى تحصيلة الأكاديمي، وأشار إلى أن دراسة آرثر وجنكيز أكدت أيضاً على ذلك حيث وجدا أن ٩٥% من المدرسين يؤمنون بأن : صعوبات التعلم النمائية يجب أخذها بعين الإعتبار مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية وهذا يؤكد خبراتهم كمدرسين لأطفال صعوبات تعلم.

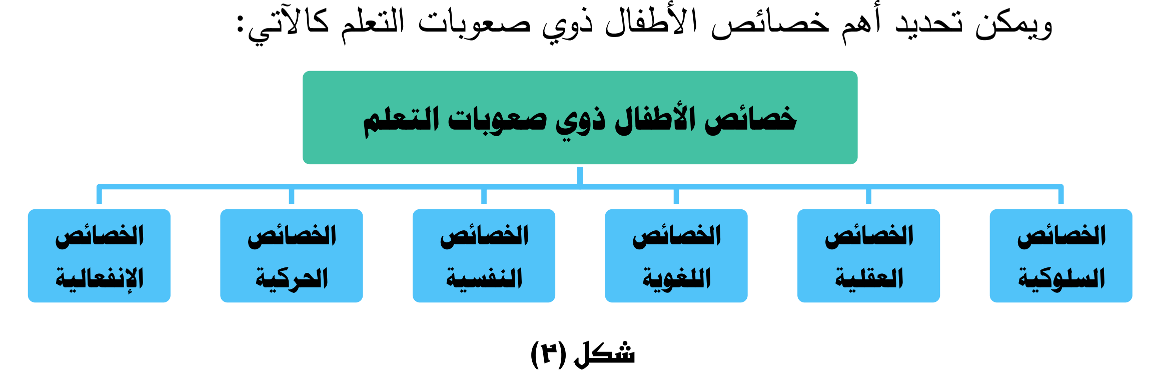
وتتفق الباحثة فى أن هناك علاقة أرتباطية بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية حيث أن صعوبات الانتباه والإدراك والذاكرة مثلا تؤثر على عملية التحصيل الاكاديمي وهذا بالطبع يؤثر على عملية التعليم والتعلم عند الأطفال ويؤدي إلى صعوبات أكاديمية فى القراءة أوالكتابة أو الحساب.

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم كثيرة ومتنوعة بل أن بعض هذه الخصائص يصعب قياسها على نحو دقيق وموضوعي، ولذا تتميز صعوبات التعلم في

التفكير التربوي المعاصر بأنها متفاوته ومتغايرة، ذلك أن كل طفل ذي صعوبات تعلم هو شخصية فريدة تظهر عليه الصعوبة في مجال دون غيره، ولذا لا توجد مجموعة واحدة من الخصائص تتوافر في جميع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، فبعضهم تظهر عليه أنماط من الصعوبة تتمحور حول المجال المعرفي يكون بعضها في القراءة أو الحساب أو حتى التفكير، وبعضهم تتمحور صعوبات في المجال اللغوي، فتراهم يعانون من ضعف التعبير عن ذواتهم شفوياً أو كتابياً أو في مجال اللغة وإستعابها، وثمة فريق ثالث، ورابع... إلخ. (محمد أحمد خصاونة، ٢٠١٣ : ٢١)

ويمكن تحديد أهم خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم كالآتي:



شكل (٣)

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم

[١] الخصائص السلوكية: Behavioral Characteristics

كثير من الأطفال المصابين بصعوبات في التعلم يعانون من نشاط حركى زائد، فالطفل هنا يبقي متململاً مشحوناً بالحركة، ويحوم كثيرا وبالتالي فإن من الصعب السيطرة عليه. والطفل لا يستطيع مقاومة الإثارات الغريبة عن الموقف، فإذا سمع صوتاً خارج الصف كأن يكون صوت سيارة، أو صوت طائرة، يهرع إلى النافذة. والمشكلة هنا أن هذا الطفل يجد صعوبة في التركيز على ما هو مهم من المثيرات، كما أنه يجد صعوبة في المحافظة على تركيز انتباهه لفترة كافية من الوقت، وهذا يحد من قدرته على التعلم، وعلى العكس من هذا الطفل، نجد أطفالاً آخرين يعانون من الخمول، وقلة النشاط وهؤلاء الأطفال يبدون طيبين، ومسايرين. ونادرا ما ينفلت منهم زمام غضبهم، وهؤلاء تجدهم بليدين، فاتري الشعور، ولايتسمون بالفضول، أو اللهفة، أو الإستقلالية: كما أنهم يتسمون بنشاط منخفض – بشكل عام – فالدافعية عندهم منخفضة، ومدة انتباهم قصيرة، لأن من

العسير شد انتباههم. وهذا النوع من صعوبات التعلم: (الخمول في النشاط) هو شكل أقل شيوعا من حالة النشاط الحركي الزائد. (سوسن شاكر الجبلي، ٢٠١٦ : ٤٤)

وتشير الباحثة أن شخصية الطفل هي التي تحدد نوع المشكلات السلوكية التي يمكن أن تظهر على الطفل(الذي لدية صعوبات تعلم) فهناك أطفال من هذه الفئة تميل إلى الإنسحاب والبعد عن المشاركة مع أقرانه فى الأنشطة المختلفة ويبحث دائما عن مكان بعيد عنهم ليجلس منفردا حتى لا يظهر ضعفه أمامهم، وهناك أطفال عكس هذا تماما فهم يميلون إلى إحداث ضجة فى المكان ويميلون إلى جذب انتباه من حولهم فيميلون إلى إتباع سلوكيات تجعل من حولهم يغضبون كتكسير الألعاب أو الشخبطة على الحائط، وفي الفصل الدراسي قد يقوم بتقطيع الكتب أو أوراق العمل كما يقوم بالتحرك كثيراً واستخدام الصوت العالي وهذا يزعج المعلمين لأنه يؤثر أيضاً على انتباه زملائه فى الحصص الدراسية.

[٢] الخصائص العقلية المعرفية: Cognitive Mental Characteristics

لاحظ الباحثون أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، تظهر لديهم دلالات، تشير إلى وجود صعوبات في عمليات التفكير لديهم، فهؤلاء الأطفال قد يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة، وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي، في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، وقد يعاني هؤلاء الأطفال من الاعتماد الزائد على المعلم، وعدم القدرة على التركيز والصلابة وعدم المرونه، وعدم إعطاء الإهتمام الكافي للتفاصيل أو لمعاني الكلمات، والقصور في تنظيم أوقات العمل، وعدم اتباع التعليمات وعدم تذكرها كما أنهم قد يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه. (محمد النوبي محمد، ٢٠١١: ٨٨)

[٣] الخصائص اللغوية: Linguistic Characteristics

يعاني العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم من واحدة أو أكثر من مشاكل الكلام واللغة، والتي تتمثل في تركيب الجملة والتعبيرات اللفظية والإستخدام العملي للغة وخاصة اللغة الإستقبالية واللغة التعبيرية. وتتلخص أهم خصائص الأطفال اللغوية في (صعوبة بناء جملة على قواعد لغوية سليمة، عدم التسلسل في الجملة، حذف بعض

الكلمات من الجملة أو إضافة كلمات غير مطلوبة إليها، حذف بعض الحروف أو إضافة حروف أخرى إلى الكلمة، إقتصار إجابة الطفل عن السؤال بكلمة واحدة وعدم التمكن من الإجابة بجملة كاملة، ويواجه الطفل مشكلة في إستخدام اللغة في مختلف المواقف الإجتماعية المختلفة بسبب العجز على إنتاج اللغة والاستماع إلى الآخرين.
(وليد عبد بنى هاني، ٢٠١٧ : ٢٧)

وتوضح الباحثة أن أي لغة لها أربع مكونات: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. فالطفل لابد أن يكون لدية إدراك صوتي للحروف والكلمات وتمييز صوتي بين الحروف والكلمات المتشابهة وأيضا إدراك وتمييز بصري بين المتشابهات والمختلفات وهذا ما يجعل الطفل قادراً على عمليتي القراءة والكتابة، ولكن الطفل ذو صعوبات التعلم يعاني من صعوبات كالانتباه والإدراك والذاكرة واللغة الشفهية وهذا يؤثر على لغة الطفل فهو لا يدرك الإختلافات بين الحروف المتشابهة فى النطق مثلا مما يجعلة عند التحدث يقوم بإخراج الحروف من غير مخارجها الصحيحة مما يؤدي إلى نطق كلمة غير المقصودة فإذا كان الطفل لا يدرك الإختلاف بين صوتى(ق-ك) مثلاً فينطق كلمة (قلب بهذا الشكل: كلب) وهذا يعني شئ آخر، وقد يقوم الطفل بحذف بعض الأصوات من الكلمة أو يضيف أصوات أخرى، وهكذا مما يظهر مشكلات فى لغة الطفل.

[٤] الخصائص النفسية: Psychological Characteristics

تؤثر الخصائص النفسية للطفل على مستوى أدائه ودافعيته لإنجاز المهام الأكاديمية وقد كشفت الدراسات العديدة التى تناولت الخصائص النفسية للأطفال عن إتصاف الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن أقرانه العاديين بالخصائص النفسية الأتية: (إنخفاض مفهوم الذات – عدم المثابرة- إنخفاض الدافعية للإنجاز – فقدان الأمن والثقة بالنفس والإحساس بالعجز- عدم القدرة على ضبط انفعالاتهم- زيادة القلق والتوتر، والخجل والتردد- انخفاض مستوى الطموح.
(جبريل بن حسن العريش، وفاء بنت رشاد، عيد عبد الواحد على، ٢٠١٣: ٥٤)

وتشير دراسة (بسنت عبد المنعم الهم، ٢٠٢٠) بعنوان: برنامج لتنمية مهارات التواصل لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لديهم؛ والتي هدفت إلى إعداد برنامج لتنمية مهارات التواصل لدى أطفال

الروضة ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وتحسين المهارات الاجتماعية لديهم، وقد اسفرت النتائج بأن استخدام برنامج فنى حركى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الموهوبين كان له تأثير إيجابى على زيادة القدرة على التواصل والمهارات الاجتماعية لديهم.

وتشير الباحثة أن آباء ومعلمون الأطفال ذوي صعوبات التعلم لهم دور كبير فى تقليل المشكلات النفسية التي قد تظهر على الطفل، حيث لابد لهم من زيادة ثقة الطفل فى نفسه فلا يشعروه أنه لا يستطيع القيام بالمهمات المطلوبة منه ولا يقارنوه مع أقرانه الذين يستطيعون القيام بشئ معين لا يستطيع الطفل القيام به بل يجب عليهم أن يقومون بتدريبه على مهام وأنشطة مبسطة يستطيع الطفل القيام بها ثم يقومون بالتدريج من الأسهل للأصعب حتى يشعر الطفل بالثقه في النفس ويشعر بقدرته على الإنجاز ويقوم بأداء المهام المطلوبة منه بدون أن يشعر بالقلق أو الخوف من الفشل؛ فالآباء والمعلمون هم الداعم الأساسي للطفل ويجب عليهم مراعاة الجانب النفسي للطفل حيث أن المشكلات النفسية التي يصاب الطفل بها فى مرحلة الطفولة إذا تم تجاهلها أو عدم التعامل معها بالشكل الصحيح فإن آثارها تمتد للمراحل العمرية التالية.

[٥] الخصائص الحركية: Motor Characteristics

إن الأهل والمعلمين والأطباء والأخصائيون يصفون الطفل ذو صعوبات التعلم بأنه غير بارع أو فاقد للمهارات الأساسية. وعادة ما يلاحظ الأهل أن طفلهم بطيء في اكتساب المهارات الحركية، مثل استخدام أدوات الطعام، لبس الملابس، تزرير أزرار المعطف، إمساك الكرة، أو قيادة الدراجة. وقد أكد قانون التعليم للجميع على حاجة كل الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى تربية بدنية مناسبه لهم، وعند إجراء الخطط التربوية يجب تحديد نوع التربية البدنية المناسبة، والخدمات المساندة المطلوبة، عن طريق الأخصائي المهني والأخصائي البدني وهم أطباء مدربون متخصصون لتوفير علاج للعديد من المشكلات الحركية أو الجسدية، لذلك تعد الأنشطة الحركية جزء لا يتجزء من مناهج رياض الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. (هدى عبد الواحد سلام، ٢٠١٥ : ٦٣)

تشير دراسة (تنسيم مصطفى محمد، ٢٠٢٠) بعنوان: برنامج مقترح قائم على الإيقاع الحركي لتنمية بعض الوظائف الإدراكية الحركية لدى طفل صعوبات التعلم؛ والتي هدفت إلى تنمية بعض الوظائف الإدراكية الحركية لدى أطفال صعوبات التعلم من خلال

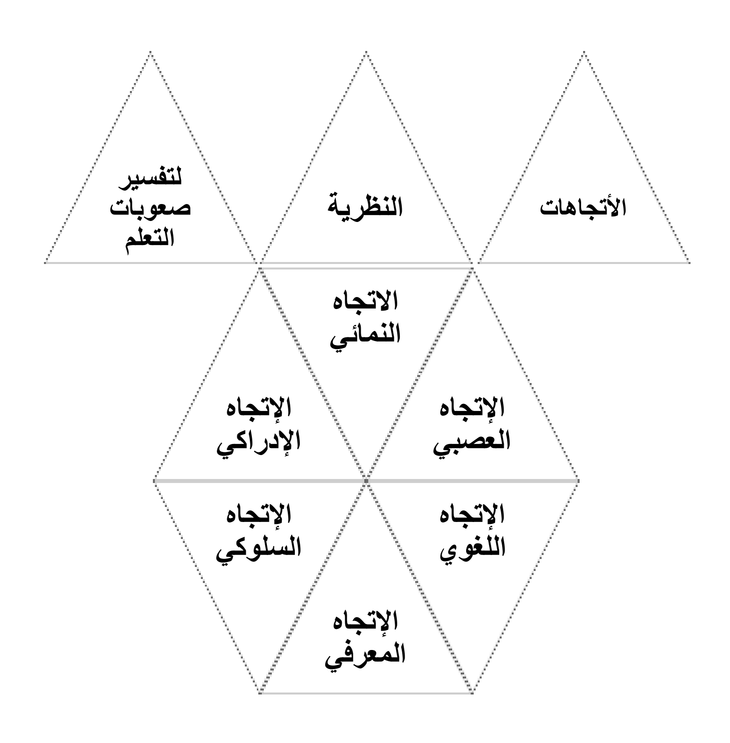
برنامج مقترح قائم على الإيقاع الحركي، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية : قائمة ببعض الوظائف الإدراكية الحركية التي يمكن تنميتها لدى أطفال صعوبات التعلم (اعداد الباحثة)، مقياس (دايتون) الحس-حركي لأطفال (٤-٦) سنوات، وتوصلت نتائج البحث الى وجود فروق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات أطفال العينة بعد تقديم البرنامج المقترح لصالح القياس البعدي، كما يوجد نسبة تحسن في ابعاد الوظائف الإدراكية الحركية. قيد الدراسة

[٦] الخصائص الإنفعالية: Emotional Characteristics

توجد مجموعة من أشكال السلوك الإنفعالي كانت ولا تزال إلى حد ما – شائعة عند مناقشة هذا السلوك لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم- وترجع أهمية التعرف عليها إلى أنها غالباً ما تنعكس على عملية التعلم مما يزيدها صعوبة وتعقيداً- ومن هذه الخصائص (سوء التوافق الشخصي- الاندفاع- عدم الثبات الانفعالي- سهل التشويش العقلي- لديهم عدم الشعور بالأمان وعادة ما يكونون منسحبين).
(أحلام حسن محمود، ٢٠١٠: ٦٦)

تشير دراسة(هدى السيد عباس، ٢٠٢٠) بعنوان: الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى عينات من الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ وهدفت الدراسة إلى وصف وتحديد الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى عينات من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط بين الاكتئاب وصعوبات التعلم، كما أشارت إلى وجود ارتباط بين الاستراتيجيات المعرفية المنظمة للانفعال والقلق والاكتئاب عند الأطفال والمراهقين والراشدين.

الاتجاهات النظرية في تفسير صعوبات التعلم:



شكل (٣)

الاتجاهات النظرية في تفسير صعوبات التعلم

[١] الاتجاه النمائي: Developmental Direction

ويشير أصحاب هذا الاتجاه إلى أن النمو الإنساني يخضع لسياق متتابع من المراحل، تمهد فيه المرحلة السابقة للمرحلة اللاحقة، وهذه المراحل المتتابعة للنمو لكل منها خصائصها من حيث البنية والوظيفة، والتي لا بد من مراعاتها من قبل الوالدين، والمربين حتى تسير عملية النمو التحصيلي للطفل بشكل طبيعي، ويتم التشخيص عن طريق الاستعانة بقوائم النمو واختبارات الاستعدادات العقلية والميول الدراسية والمقابلة الشخصية، ودراسة الحالة للوقوف على أسباب صعوبات تعلم الطفل في مقرر ما. ويتم التغلب على هذه الصعوبة عن طريق (مراعاة الخصائص النمائية للطفل في سنوات الدراسية المختلفة، مراعاة مبدأ الفروق الفردية في التحصيل، والتي تشير إلى أن لكل طفل معدله الخاص في النمو والتحصيل الدراسي، مراعاة مبدأ الفروق بين الجنسين، والذي يشير إلى أن كل جنس ينفرد بخصائص ذاتية تميزه عن الجنس الآخر، مراعاة مبدأ الاستعداد للتعلم بناء على بحث حالة الطفل، وتحديد مساره النمائي والتحصيلي الخاص به.

(سالم بن ناصر الكحالي، ٢٠١١: ٣٣-٣٤)

[٢] الاتجاه العصبي: Nervous Direction

ويتضمن هذا الأتجاه الخلل الوظيفي أو إصابة الدماغ كتفسيرات لصعوبات التعلم، حيث يرى أصحاب هذا الإتجاه أن إصابة الدماغ، أو خلل الدماغ البسيط من الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم، إذ يمكن أن تؤدي الإصابة في نسيج الدماغ إلى ظهور سلسلة من جوانب التأخر في النمو في الطفولة المبكرة وصعوبات في التعلم المدرسي بعد ذلك، في حين أن خلل الدماغ الوظيفي يمكن أن يؤدي إلى تغير في وظائف معينة تؤثر على مظاهر معينة في سلوك الطفل أثناء التعلم مثل عسر القراءة، واختلال الوظائف اللغوية، وترجع إصابة الدماغ إلى أسباب عديدة منها : نقص الأكسجين الذي يحدث أثناء حالات الغيبوبة، أو الأختناق، أو نقص التغذية ويحدث ذلك قبل أو أثناء أو بعد الولادة، ويمكن تحديد إصابة الدماغ أو الخلل البسيط به من خلال مؤشرات طبيعية تظهر في رسم موجات النشاط الكهربائي للمخ. (مصطفى نوري القمش، ٢٠١٢ : ١٠٤)

[٣] الاتجاه اللغوي: Linguistic Direction

يركز الاتجاه اللغوي على نظرية تشومسكي التى تعتمد على الميل الفطري لاكتساب اللغة والتى تشير إلى أن الأطفال يولدون ولديهم ميل فطري للارتقاء اللغوي فهم يرثون التركيب البيولوجي(خاصة الجهاز العصبي المركزي) الذي يمكنهم من استعمال السمات اللغوية العامة، وقد أكدت دراسة لينبرج Lenneberg على دور القدرة الفطرية المكتسبة على اكتساب اللغة حيث افترض بأن تطور اللغة يسير سيراً مع التغيرات العصبية التى تحدث كنتيجة للنضج وهو يشير إلى حقيقة وهي أن الأطفال في جميع الثقافات يتعلمون اللغة تقريبا في نفس العمر، ويرتكبون نفس الأخطاء في التعبير بلغتهم. كما يشير إلى حدوث تغيرات في منظومة العقل في سن الثالثة مما يساعد الأطفال في قدراتهم على فهم اللغة والتعبير بها وهذه السرعة التى يتمكن بها الأطفال من لغتهم بين ٢-٣ سنوات يصعب تفسيرها دون الرجوع إلى التغيرات التى تطرأ على القدرة العصبية الكلية لاكتساب اللغة. (محمد النوبي محمد، ٢٠١١: ٧٠)

[٤] الأتجاه المعرفي: Cognitive Direction

يرى رواد هذا الاتجاه أن صعوبات التعلم نتاج خلل في عمليات التمثيل المعرفي، وأن هذا الفشل يرجع في الأعم إلى فشل المتعلم في الانتباه للمثيرات المناسبة، والإدراك،

وتكوين المفاهيم، والتذكر، وحل المشكلات، وما يرتبط بها من أساليب تفكير، وأساليب معرفية وهو تصور يحاكي فيه العقل البشري الذي يتلقى الخبرة عن طريق الحواس ويضفى الدلالة عليها بواسطة التفكير ثم يخرجها في صورة سلوك لفظي أو حركي. إذا هذه العملية تنجز على أساس بعض المراحل وهي (مدخلات حسية عن طريق حواس الطفل، عمليات التذكر بمستوياتها، تكوين بنية معرفية قائمة على أساس الخبرات المكتسبة من البيئة، استخدام استراتيجيات معرفية في التعلم ومعالجة الخبرات المكتسبة).

(هند عصام العزازي، ٢٠١٤ : ٣١-٣٢)

تشير دراسة (رباب مرزوق عبد الخالق، ٢٠٢٠) بعنوان: فعالية برنامج قائم على نظرية العبء المعرفي لتنمية الذاكرة العاملة لدي أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم؛ والتي هدفت إلى تنمية الذاكرة العاملة لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية-عينة الدراسة-إستخدام طرق واستراتيجيات جديده لتنمية الذاكرة العاملة لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية، توضيح دور نظرية العبء المعرفى واستراتيجياتها فى تنمية الذاكرة العاملة لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية، أظهرت النتائج: فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة في تنمية الذاكرة العاملة لدي الأطفال عينة الدراسة، كما استمر تأثير البرنامج بعد فترة المتابعة.

[٥] الاتجاه السلوكي: Behavioral Direction

يركز على الاتجاه على تحديد الصعوبة نفسها من حيث شكلها وأبعادها وتأثيراتها على تعلم الطفل، وعليه يقوم المختصون بوضع برامج العلاج السلوكي المباشر لتلك الصعوبة نفسها، ودون البحث في أسبابها لأن علم النفس لا يعني علم وظائف الأعضاء. ويعتقد السلوكيون أيضاً أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم ولديهم عجز في الجوانب الإدراكية أو المعرفية أو الحركية والذي يؤثر على تحصيلهم لا يظهر لديهم خلل فسيولوجي في أنظمتهم العصبية والتى تقوم بوظائفها بشكل طبيعي، وأن مثل هؤلاء الأطفال يمكن معالجتهم من خلال الوسائل السلوكية والبرامج التعزيزية التى تزداد تطوراً حسب نوع الصعوبة سواء كانت عصبية أو نفسية أو نمائية.

(جمال متقال مصطفى، ٢٠١٥ : ٣٠-٣١)

وتشير دراسة (مريانا نادي عبد المسيح، ٢٠٢٠) بعنوان: فعالية برنامج تدريبي قائم على فنيات تعديل السلوك لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم؛ والتي هدفت إلى إختبار فعالية برنامج تدريبى قائم على فنيات تعديل السلوك لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبى القائم على فنيات تعديل السلوك لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم.

[٦] الاتجاه الإدراكي الحركي: Perceptual – Motor Direction

ومن رواد هذا الاتجاه كيفارت (Kephart) وقد ركز هذا الاتجاه على دراسة النمو الإدراكي – الحركي للطفل فبالنسبة إلى (كيفارت) كل سلوك مبني على أساس حركي إذ أن الطفل يبدأ بالتعامل مع محيطه من خلال الحركة فالإدراك ليس له معنى إلا عندما يلائم النموذج الحركي فهذا الطفل يكتسب في أثناء عملية نموه أشكال متنوعة من الحركة يطور من خلالها تعميمات حركية وبناء على ذلك يشكل الطفل تركيباً إدراكياً معرفياً معيناً، ويري كيفارت أن جميع التطورات الإدراكية تنشا مع تدرج المهارات الحركية وقد قام بتدرج هذه المهارات بحسب تعقيدها (السيطرة على الحركة– الاستطلاع المنظم– الإدراك– التكامل الحسي الداخلي – تكوين المفاهيم) ولانجاز كل مرحلة يفترض أن يكون هنالك قاعدة متينة للقدرة الحركية وفيما يتعلق بصعوبات التعلم بأنها تنشأ نتيجة لسبب من إثنين هما (تباطؤ في الانجاز الحركي أو عدم القدرة على التطور الحركي).

(أحمد محمد الحوامدة، ٢٠١٩ : ١٥–١٦)

وتتبنى الباحثة في هذه الدراسة الإتجاهين (العصبي والمعرفي) فكل منهما يكمل الآخر حيث يوجد تعاون بين علماء النفس المَعرفيين في دراستهم وعلماء دراسة المخ والأعصاب؛ فكلّ جهةٍ منهم تحتاج إلى الأخرى في تفسير بعض الملاحظات لنتائجهم، فصعوبات التعلم تحدث نتيجة لوجود خلل في الجهاز العصبي المركزي، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يختلفون فى وظائف المخ مقارنة بالأطفال العاديين؛ وتظهر لديهم على شكل اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أوالمنطوقة والتي تتجلى في القدرة غير الكاملة على الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والتهجئة والعمليات الحسابية، والإتجاه المعرفي يتكامل

مع الإتجاه العصبي حيث أن الإتجاه المعرفي يرجع صعوبات التعلم إلى خلل فى عمليات التمثيل المعرفي، حيث يفشل المتعلم في الانتباه للمثيرات المختلفة والإدراك وتكوين المفاهيم والتذكر وحل المشكلات حيث يتعلم الطفل من خلال انتقال الخبرة عن طريق الحواس المختلفة من خلال الجهاز العصبي إلى المخ لترجمتها ليدركها الطفل ويقوم بالسلوك المطلوب سواء كان سلوك لفظي أو سلوك حركي...إلخ، ففي هذه الدراسة تبنت الباحثة الإتجاه العصبي حيث استخدمت إختبار المسح النيرولوجي من ضمن أدوات التشخيص لصعوبات التعلم، وتبنت الإتجاه المعرفي حيث استخدمت الأنشطة الفنية وهي أنشطة ملموسة تثير انتباه الطفل وتعطيه دافعية للتعلم بطريقة محببة فيحتفظ بالمعلومات في ذاكرتة لفترة أطول.

محكات تشخيص صعوبات التعلم:

يعتبر تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أهم المراحل التى تبني عليها إعداد وتصميم البرامج التربوية العلاجية حيث يحدد لنا نوع الصعوبة التى يواجهها كل طفل على حدة، والطريقة العلاجية الخاصة بذلك النوع من الصعوبات. وأن تشخيص الطفل الذي يشك بوجود صعوبة في التعلم لديه يتطلب تحديد التباعد في الجوانب النمائية، وكذلك التباعد بين القدرة الكامنة والتحصيل الأكاديمي لديه، ويتطلب تشخيص الأطفال في سن ما قبل المدرسة تقييماً لتحصيلهم الاكاديمي، وكذلك تشخيصاً لصعوبات التعلم النمائية لديهم. (جمال متقال مصطفى، ٢٠١٥ : ٤٣)

ومن أهم محكات تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

[١] محك التباعد أو التفاوت: Discrepancy Criterion

ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطفل في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران (التفاوت بين القدرات العقلية للطفل والمستوى التحصيلي – تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطفل في المقررات أو المواد الدراسية فقد يكون متفوقاً في الرياضيات عادياً في اللغات ويعاني صعوبات تعلم في العلوم أو الدراسات الإجتماعية، وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد ففي اللغة العربية مثلا يكون

طلق اللسان في القراءة جيداً في التعبير ولكنه يعاني صعوبات في استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.(سوسن شاكر الجبلي، ٢٠١٦ : ٣٣)

[٢] محك الاستبعاد: Exclusion Criterion

ويعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التي يرجع السبب فيها إلى إعاقات عقلية (تخلف عقلي)، أو إعاقات حسية (بصرية أو سمعية)، أو اضطرابات انفعالية شديدة، أو حرمان بيئي وثقافي، أو حالات نقص فرص التعلم، حيث أن تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات وإن كانت تعاني من صعوبات في التعلم باعتبار أنها حالات إعاقة متعددة. (عواطف محمد البلوشي، ٢٠١٤ : ٤٧)

[٣] محك التربية الخاصة: Special Education Criterion

يعني ان الأطفال رغم انهم يبدون عاديين إلا أنه يصعب عليهم التعلم وفق الطرق العادية المتبعة مع الأطفال العاديين ولكن تلزمهم إجراءات التربية الخاصة وخدماتها بما يتناسب مع صعوباتهم فلا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع العاديين، فضلا عن عدم صلاحية الطرق المستخدمة مع ذوي الاعاقات، وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث التشخيص والتصنيف والتعليم يختلف عن الفئات الأخرى.

(مسعد نجاح أبو الديار، ٢٠١٢ : ٦٤)

[٤] محك التفاوت بين القدرات الذاتية:

Criterion The disparity between self-capacity

يُستدل مبدئياً على معظم صعوبات التعلم باضطراب الانتباه، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو التكابة، أو الرياضيات. فالاضطرابات في جانب أو أكثر من الاضطرابات هذه، تثير الاهتمام وتدعو للتشكك بوجود صعوبة تعلمية. غير أن ما ينبغي تأكيده هنا ما يعرف بظاهرة الفروق داخل الطفل، بمعني أن تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يكون مُتدنياً في جميع الموضوعات. ففي حين أن الطفل قد يعاني مثلاً صعوبة في القراءة يمكن أن يكون تحصيله مرتفعاً في الرياضيات أو التعبير الشفوي.

(محمد أحمد خصاونة، ٢٠١٣ : ٢٨)

[٥] محك العلامات العصبية (النيرولوجية): Neurological Signs Criterion

ويؤكد هذا المحك على التلازم بين صعوبات التعلم وبعض نواحي القصور العصبية لدى الطفل من قبيل الإصابات المخية والخلل الوظيفي المخي البسيط، والإعاقة الإدراكية وفقا لما يتضمنه تعريف صعوبات التعلم من وجود اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي ترجع لظروف نمائية ولا تكون نتيجة لوجود إعاقات، وذلك على أساس أن المعرفة بالعوامل العصبية تساعد على تفهم أوجه القوة والضعف في الناحية التعليمية لدى الطفل، ويحدث كثيراً أن تصاحب صعوبات التعلم بعض مظاهر أخرى لها دلالتها النيرولوجية مثل : اضطرابات الإدراك، ونقص الانتباه البصري والسمعي والمكاني، واضطرابات نمائية خاصة حركية وكلامية ولغوية، وهناك عددا من الدلائل العصبية البسيطة المصاحبة الصعوبات القراءة، من بينها : عدم مقدرة الطفل على تحريك اليد اليمني مثلا، أو أحد أصابعها إلا مع القيام بالحركة نفسها في الجانب الأيسر من الجسم، والخلط في الاتجاه بين اليمين – اليسار، وعدم إمكانية تعرف أو تسميته الأصبع الذي يلمسه القائم بالاختبار بينما الطفل مغمض العينين.

(فكري لطيف متولي، شتوي مبارك القحطاني، ٢٠١٦ : ١٤٥)

[٦] محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:

Criterion Problems associated with Maturing

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية بين الجنسية في القدرة على التحصيل. (يحيى محمد نبهان، ٢٠١٩ : ١٩)

وتؤكد الباحثة على أهمية التشخيص حيث أن التشخيص الصحيح هو أهم خطوة ويتحدد بناءًا علية المشكلة التي يواجهها الطفل وبالتالي طريقة العلاج المناسبة له؛ وطفل

صعوبات التعلم يتم تشخيصه بناءًا على محكات متعددة: فلابد أن يكون هناك تباعد بين مستوى ذكاء الطفل وتحصيله الأكاديمي ويكون هناك تباين بين تحصيل الطفل في المواد وبعضها البعض فيكون هناك تفاوت واضح بين تحصيله في المواد وبعضها البعض فيكون مرتفع فى بعض المواد ومنخفض في البعض الآخر، كما يظهر على الطفل مظاهر أخرى لها دلالتها النيرولوجية مثل : اضطرابات الإدراك، ونقص الانتباه البصري والسمعي والمكاني والخلط في الاتجاه بين اليمين – اليسار، ويكون مستوي انتباه وإدراك وتذكر الطفل للحروف والكلمات وغيرها من نواحي التعلم أقل من أقرانه في الصف مما يجعل الطفل يحتاج إلى تدخل أخصائي ليقدم له خدمات التربية الخاصة خارج الفصل الدراسي العادي، ولابد أن نتأكد من أن نستبعد الأطفال الذين يعانون من أي إعاقة تكون السبب في إنخفاض تحصيل الطفل لأنه في هذه الحالة لا يكون الطفل يعاني من صعوبات التعلم.

التشخيص الفارقي بين ذوي صعوبات التعلم وبطيئي التعلم والمتأخرين دراسياً:

يخلط البعض بين صعوبات التعلم وبعض المفاهيم والمصطلحات الاخرى المتعلقه بعمليه التعلم ما يؤدي الى سوء الفهم وأخطاء التشخيص ومن ثم قلة فعالية البرامج العلاجيه، لذا سنوضح الفرق فيما يلي :

جدول (١)

الفرق بين صعوبات تعلم وبعض المفاهيم والمصطلحات الأخرى

	ذوي صعوبات التعلم	بطيئي التعلم	المتأخرين دراسيا
التحصيل الدراسي	منخفض في المواد التى تحتوي علي مهارات التعلم الأساسيه (الرياضيات –القراءة – الإملاء).	منخفض فى جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة علي الاستيعاب.	منخفض فى جميع المواد مع اهمال واضح او مشكلة صحية.
سبب تدني التحصيل	يرجع الي عوامل وراثية وبيئية وغالبا تكون وراثية (اضطراب في العمليات الذهنية :الانتباه –الإدراك – الذاكرة –التركيز).	تدني القدرة العقلية (انخفاض معامل الذكاء).	عدم وجود دافعية للتعلم.

	ذوي صعوبات التعلم	بطيئي التعلم	المتأخرين دراسيا
معامل الذكاء (القدرة العقلية)	متوسط أو مرتفع من ٨٥ درجه فما فوق.	يعد ضمن الفئة الحدية (٧٠-٨٥).	متوسط من ٨٥ درجة فما فوق.
المظاهر السلوكية	عادية وقد يصحبها أحياناً نشاط زائد.	يصاحبه مشاكل في السلوك التكيفي (مهارات الحياة اليومية – التعامل مع الاقران).	سلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة.
الخدمات المقدمة	برامج صعوبات التعلم ويمكن الاستفادة من اسلوب التدريس الفردي.	الفصل العادي مع بعض التعديل علي المنهج.	دراسه من قبل المرشد الطلابي في المدرسة.

(محمد أحمد خصاونه، ٢٠١٣ : ٣٤) – (مصطفى نوري القمش، ٢٠١٢ : ٩١)

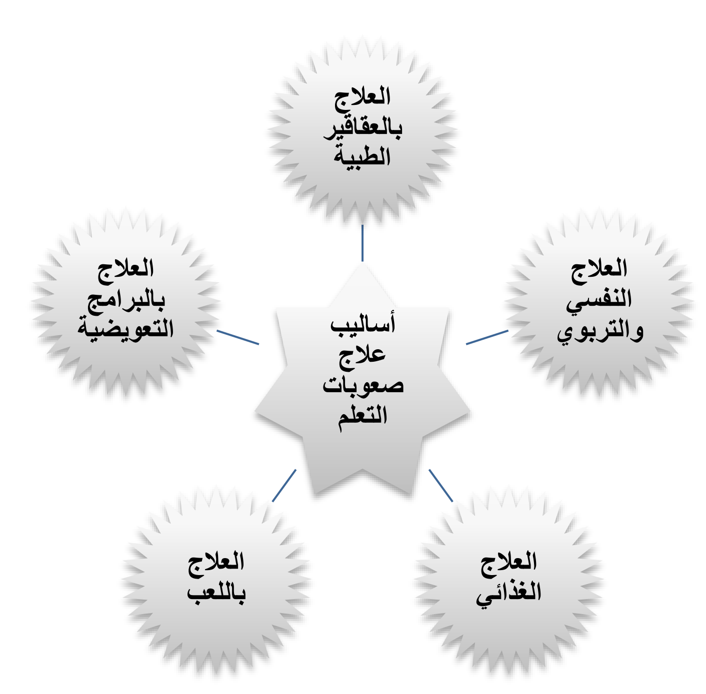
أساليب علاج صعوبات التعلم:

وفقًا لسجلات منظمة الصحة العالمية في عام ٢٠١٥، أن ١٥٪ من أطفال العالم يعانون من أنواع مختلفة من الإعاقات. هؤلاء الأطفال لديهم خصائص معينة واحتياجات مختلفة. وأن التربية الخاصة هي مجال يهدف إلى تقديم خدمات تعليمية وعلاجية للاطفال في مختلف الإعاقات. للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها، وعلى الرغم من وجود العديد من أنواع الإعاقات التي يهتم بها التعليم الخاص، تعتبر صعوبات التعلم هي الأكثر شيوعًا بالنسبة لغيرها من الإعاقات، ويصف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بأنهم يحتاجون إلى اهتمام خاص ويجب تقديم لهم العديد من البرامج العلاجية والإرشادية للتغلب على الصعوبات التى تتعلق بالقراءة والكتابة والتهجئة والرياضيات.
(Doğan & Delialioğlu, 2020 :612)

تشير دراسة (ريم خالد ابراهيم ، ٢٠١٩) بعنوان: دور رياض الأطفال في التدخل المبكر للأطفال ذوي مؤشرات الصعوبات التعلمية من وجهة نظر معلماتهن بالإحساء؛ والتي هدفت إلى: التعرف على دور رياض الأطفال في التدخل المبكر للأطفال ذوي مؤشرات الصعوبات التعلمية من وجهة نظر معلماتهن بالإحساء وعلاقة ذلك بمتغيرات (سنوات الخبرة – المؤهل التعليمي – أسبقية التعامل من عدمه مع أطفال ذو مؤشرات

صعوبات تعلمية داخل الصف)، وشارك في تطبيق الأداة عدد (٥٢) معلمة روضة من (٦) روضات في القطاع الأهلي، وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج، أهمها الإجابة عن التساؤل الرئيسي للدراسة عن دور رياض الأطفال في التدخل المبكر للأطفال ذوي مؤشرات الصعوبات التعلُمية من وجهة نظر معلماتهن بالإحساء حيث أشار الى الأهمية الكبرى للرياض خاصة وأنها تلعب دوراً أساسي وحساس تبعاً للفترة التأسيسية في حياة الطفل، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الوسط الحسابي لفقرات الإستبانة إستناداً الى متغير عدد سنوات الخبرة لصالح ذوات الخبرة الأكبر، وأشارت كذلك الى انه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية استناداً لمتغير المؤهل التعليمي، وكذلك اشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية إستناداً الى متغير اسبقية التعامل مع طفل ذو مؤشرات صعوبات تعلم داخل الصف على الرغم من أن نسب تعامل المعلمة مع طفل الروضة ذو المؤشرات الصعوبات التعلمية في الدراسة الحالية قد بلغت (٤٨,١).

ومن أهم أساليب علاج صعوبات التعلم من وجهة نظر الباحثة:



شكل (٤)

أساليب علاج صعوبات التعلم

[١] العلاج بالعقاقير الطبية: Medical Drug Therapy

كما هو موضح من التسمية فإن المتحمسين لهذا النوع من العلاج هم الأطباء وخاصة أطباء الأعصاب، والأفتراض الأساسي الذي تقوم عليه إجراءات العلاج هو أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ أو خلل بيوكميائي في الجسم وعليه فإن علاجها يتم وفق الإجراءات الطبية أسوة بالمظاهر المرضية المختلفة. ويستخدم هذا النوع من العلاج بشكل شائع في علاج صعوبة الانتباه وفرط النشاط إذا أن تحسين الانتباه والتقليل من النشاط الزائد يحسن من درجة استعداد الطفل للتعلم، وتختلف فاعلية تلك العقاقير من طفل لآخر؛ لذا فانه من غير الممكن التعميم بان عقاراً ما ينفع في علاج حالات مختلفة. (سعيد كمال الغزالي، ٢٠١١: ١١٨)

[٢] العلاج النفسي والتربوي Educational Psychotherapy

إن الإخفاق الشائع لدى الأطفال ذو الذاكرة العاملة الضعيفة في أنشطة الصف الدراسي قد تكون على الأقل واحدة من أسباب ضعف التقدم الدراسي "الأكاديمي" والبعض الآخر يصل إلى مستهدف متوقع التحصيل. ولتحسين نجاح التعلم للأطفال ذوي المهارات الضعيفة للذاكرة العاملة، هو أن يطور الطفل استرتيجيات فعالة لمواجهة المواقف التى تفشل فيها الذاكرة العاملة، وهذه الاستراتيجيات قد تشمل تشجيع الطفل على أن يسأل عن المعلومات الضائعة كلما أمكن ذلك، وأن يتم تدريبه على استخدام الوسائل المساعدة على تحسين الذاكرة، وتشجيعه على الاستمرار ومواصلة العمل في المهام المعقدة. ويجب أن نزود الطفل بمثل هذه الاستراتيجيات للمساعدة الذاتية حتى نشجع تطوير فكرة المتعلم المستقل القادر على أن يحدد احتياجاته التعليمية ذاتها وأن ندعم هذا التعلم.

(مسعد أبو الديار، ٢٠١٢ : ١٣٥)

تشير دراسة (خلود محمد أحمد، ٢٠٢٠) بعنوان: فعالية برنامج تدريبى قائم على أنشطة رياضة الدماغ للحد من تشتت الانتباه لأطفال ماقبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم النمائية ؛ والتي هدفت إلى: قياس فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة رياضة الدماغ للحد من تشتت الانتباه لأطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم النمائية، وتكونت العينة من(١٠) أطفال من فئة صعوبات التعلم النمائية بالمستوى الأول من روضة مدرسة بنك بورسعيد الوطني الرسمية لغات التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد ممن

يعانون من أعلى مظاهر تشتت الانتباه، وقد أوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي لأنشطة رياضة الدماغ المقترح للحد من مظاهر تشتت الانتباه لأطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

[٣] العلاج الغذائي: Feeding Therapy

إن العلاج الغذائي أسلوب آخر من أساليب العلاج الطبي لصعوبات التعلم ويذكر فينجولد (Feingold) وهو صاحب هذا الأسلوب من دراسة المواد الملونة والحافظة ومواد النكهة الصناعية التي تدخل في صناعة أغذية الأطفال أو حفظ المواد الغذائية المعلبة خاصة الفواكه والعصير وغيرها من المواد الكيمائية المضافة التي تزيد من حدة الإفراط في النشاط لدى الأطفال؛ ولذلك يجب ضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يشمل على مثل هذه المواد الكيماوية. وتشير بعض الدراسات الطبية إلى أنه يمكن إعطاء ذوي صعوبات التعلم بعض الفيتامينات (Megavitamins) على شكل أقراص أو شراب أو كبسولات تساعد على الذاكرة وقوة التركيز. (محمد بن أحمد الفوزان، خالد بن ناهس الرقاص، ٢٠١٢: ١٨٩)

[٤] العلاج باللعب Play Therapy

عن طريق التنويع في توظيف الالعاب والمواد والأداوت بأكثر من طريقة، بهدف تطوير الخيال والتفكير لدى الطفل، أى عدم الاكتفاء باستخدام التمرين من زاوية واحدة، بل محاولة دمج الجوانب الحركية والإدراكية والذاكرة، وتوظيف اللغة والجوانب الأجتماعية على قدر الأمكان في التمرين الواحد. فعندما يلعب الطفل بالمكعبات الكبيرة يمكن أن تطلب المعلمة من الطفل تكوين الشكل الذي يريده، ثم توجيه أسئلة عن الشكل، بحيث نشمل الأسماء والتفاصيل والمواصفات المتعلقة بالشكل يمكن أيضاً توجيه تعليمات للطفل تشدد على اللغة والاتصال الاجتماعي.

(جبريل بن حسن العريش، وفاء بنت رشاد، عيد عبد الواحد على، ٢٠١٣ : ٦٨)

[٥] العلاج بالبرامج التعويضية: Compensatory Programs Therapy

وهذا النوع من البرامج يصمم لتزويد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالخبرة التعليمية من خلال الطرق والقنوات غير التقليدية، ويتم من خلاله الاعتماد على المواد المسجلة والتقنيات البصرية، والتعلم عن طريق الزملاء وتعديل اسلوب وفنيات التدريس بما يتناسب

وأسلوب الطفل ذي الصعوبة في التعلم. ويطلق على هذا النوع من البرامج، مسمى العلاج القائم على تدريب المهارة لأن التدخل يقوم على التركيز مباشرة في المشكلة التي يظهرها الطفل على أساس أن سبب المشكلة هذه هو أن الطفل لم يتلق الفرصة الملامة للتعلم، لذلك يركز هذا النوع من التدخل على التعليم المباشر في تحديد المهارات، دون البحث عن أية عمليات مسئولة تسهم في توفير الفرصة للتعلم والممارسة مباشرة، وهذا النوع من التدخل يمكن أن نسميه أيضاً بالعلاج القائم على التعليم المباشر أو التدخل القائم على تحليل المهمة. (أحلام حسن محمود، ٢٠١٠: ١٤٨-١٤٩)

تشير دراسة (Tamakloe, 2015) بعنوان: خبرات معلمي مرحلة ما قبل المدرسة وموظفي الدعم في استخدام التكنولوجيا المساعدة في خدمة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة: دراسة حالة. هدفت إلى: التحقق من أثر استخدام معلمي مرحلة ما قبل المدرسة والمساعدين المتخصصين ومعالجي النطق للتكنولوجيا المساعدة في فصل ما قبل المدرسة للتدخل المبكر. باستخدام الملاحظة والمقابلات الفردية وجهاً لوجه، كأدوات لجمع البيانات، أشارت النتائج إلى أن استخدام التكنولوجيا المساعدة يتطلب من المعلمين والوالدين والأقران الأكثر كفاءة أن يقوموا بأدوار مختلفة، وأن استخدام التكنولوجيا المساعدة مع الأطفال يجب أن يُدرج في تجارب اللعب لتوسيع تعلم الأطفال ونموهم. تمت الإشارة إلى ضرورة التطوير المهني الفعال للمعلمين وموظفي الدعم بالإضافة إلى توفير موارد التكنولوجيا المساعدة الكافية لتعزيز تنمية المهارات الإدراكية والتواصلية والاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة وخاصة لأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تشير دراسة (إسراء أحمد عبد الجليل، ٢٠٢٠) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح باستخدام استراتيجية "سكامبر" لتنمية بعض مهارات حل المشكلات والدافعية للتعلم لدى أطفال الروضة؛ والتي هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج باستخدام استراتيجية "سكامبر" على : تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال، تحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج لتنمية بعض مهارات حل المشكلات والدافعية للتعلم لدى أطفال الروضة.

وترى الباحثة أن الطرق المناسبة التي يمكن أن يستخدمها أخصائيين صعوبات التعلم مع أطفال صعوبات التعلم هم: طريقة العلاج النفسي والتربوي والعلاج بالبرامج

التعويضية والعلاج باللعب؛ حيث تعتمد هذه الطرق على تنمية مهارات الطفل والتركيز على إستخدام أدوات وإستراتيجيات وفنيات تعليمية وتربوية متعددة مختلفة تهدف إلى تنمية تركيز وإدراك الطفل وتنمية الذاكرة لدية وتنمية مهاراته المختلفة، فيبحث الأخصائي هنا عن حلول لخفض الأعراض والمشكلات التي تظهر على الطفل من خلال الأنشطة والبرامج المختلفة.

ويبتعد الأخصائيين عن إستخدام العلاج بالأدوية والعلاج الغذائي حيث أن هذه الطرق تحتاج لتدخل طبي لا يستطيع أن يقوم به غير الأطباء المختصين.

دور المشاركة الوالدية في التقليل من أثار صعوبات التعلم:

أشار الكثير من أولياء الأمور إلى أن فهم المزيد من طبيعة الإعاقة الخاصة بأطفالهم ساعدهم على أن يكونوا أكثر وعيًا بمشاعرهم وإحباطاتهم، كما ساعدهم ذلك على مساعدة أطفالهم في التعامل مع مناطق الصعوبة والتركيز عليها. وقد ذكر الكثير من أولياء الأمور أنهم شعرو بأن وضع طفلهم سوف يزداد تدهور إذا لم يتلقوا المعلومات الكافية حول طبيعة صعوبات التعلم. وتشير الأبحاث إلى أن الكثير من أولياء الأمور يختلفون تمامًا في تصوراتهم حول أطفالهم، وحتى معلميهم، والكثير منهم ليس على دراية بمدي تأثير صعوبات التعلم على الطفل في الوقت الحالى وكذلك في المستقبل.
(Roth, 2015: 7)

لذلك تعتبر المشاركة الوالدية حق ومكون ضروري لتحقيق أفضل النتائج للأطفال ذوي صعوبات التعلم. فالآباء والأمهات يلعبون دورًا حاسمًا في نجاح الأطفال، ولهم دوراً هاماً في دعم الطفل وفي تطوير البرامج. لذلك يجب على المعلم إشراك الوالدين في كل قرار فيما يتعلق بتعليم أطفالهم كذلك في تقييمهم، وتزويدهم بالفهم الشامل من حيث نقاط القوة والاحتياجات، وإدراجهم في صنع القرار لتكوين علاقات قوية بين الأسرة والروضة بهدف التركيز على تحقيق الأهداف المشتركة، كما أن تبادل الأفكار قد يساهم في تعزيز مبادئ التعليم الشامل والفعال للأطفال ذوي صعوبات التعلم. وبهذه الطريقة، سيكون للأطفال حلفاء على كلا الجانبين (الأسرة– الروضة)، بهدف تحقيق نتائج إيجابية على جميع المستويات. (Neophytou, 2018 : 7)

التدريس الفعال للأطفال ذوي صعوبات التعلم (دور المعلم في مساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم):

هو ذلك النمط من التدريس الذي يؤدي فعلا الى احداث التغيير المطلوب لتحقيق الاهداف المرسومه للماده سواء المعرفيه أوالوجدانيه أوالمهاريه ويعمل على بناء شخصيه متوازنه للطالب ويمكن تحقيق ذلك من خلال:

- عرض الخبرات التعليميه بطريقه واضحه ومتسلسلة حيث يتم البدء بالمهام السهلة ثم التدرج الى المهام الصعبة ، وإعطاء الطلاب الوقت الكافى للقيام بالمهمة.
- استخدام الوسائل التعليمية والاستراتيجيات الحديثة بشكل جيد وفي الوقت المناسب.
- اثارة دافعية الطلاب وتشجيعهم على المشاركه فى التعلم.
- استخدام الحاسوب وتكنولوجيا الوسائط المتعددة، ونظام المجموعات الصغيرة.

(علي محمود شعيب وعبد الله على محمد، ٢٠١٤ :١٦-١٨)

- تفريد التعليم : حيث يتم وضع خطة تربوية لكل طفل يراعى فيها جوانب القوة والضعف لدية.
- أن يكون تعليم الطفل وفقاً للحد الأدنى لما يستطيع أداؤه.
- مراعاة المدخل المتعدد فى تقديم مثيرات حسية وبصرية وسمعية ولمسية وحس عصبية.
- الإهتمام بالتعلم اللفظي وغير اللفظي بحيث يتم التركيز على المكونات اللفظية فى التعليم مع تخطيط الجهد بحيث يتم ربط الجانبين معا.
- ينبغي مراعاة الإعتبارات النفسية والعصبية للطفل.

(محمود عوض الله سالم ومجدي محمد الشحات وأحمد حسن عاشور، ٢٠٠٦: ١٩٠-١٩١)

وتؤكد الباحثة على ضرورة التعاون بين أولياء الامور والمعلمين فى ملاحظة الطفل بشكل جيد حيث أن صعوبات التعلم لا تحدث فجأة ولكن يظهر على الطفل مؤشرات متتالية تدل على إمكانية حدوثها، لذا وحيث أن الطفل يقضي يومه مع والديه ومعلمية وبالتالي فإنهم من يلاحظ المؤشرات التي تظهر على الطفل والمشكلات التي تواجهه والأفضل أن يتشاركو المعلومات حول أفضل الطرق للتعامل مع الطفل والإستراتيجيات التي أثرت بشكل إيجابي في خفض مشكلاته، ويتواصلون معا بشكل مستمر حول

التطورات التي تظهر على الطفل، والبحث عن مواهب الطفل أو نقاط القوة لدية وتنميتها ويعملون دائما على زيادة ثقة الطفل في نفسه من خلال تشجيعه وتدرج المهام المطلوبة منه من حيث الصعوبة حتى يستطيع فعلها ولا يصاب بالإحباط ويقوم بالمحاولة بشكل مستمر ويطور من مهاراته.

ثانياً: عسر القراءة (Dyslexia)

القراءة ميدان من ميادين المعرفة الإنسانية الواسعة، وهي تحظى بمكانة رفيعة بين فروع اللغة العربية؛ إذ إن لها الأولوية في بناء الفرد والمجتمع ثقافيًا، ولغويًا، وعلميًا، كما تحظى بالنصيب الأوفر من الاهتمام في السنوات الأولى من المدرسة؛ لأنها البوابة السحرية التي تمكن الفرد من أن يدخل إلى عالم المعرفة والأفكار.

(عبير عباس الحداد، ٢٠١٩ : ٢٠٨)

هي عملية التعرف على الرموز المكتوبة لفهم ما ترمي إليه من المعاني، سواء كانت القراءة نظرا الى الرموز المكتوبه فقط او تحويلها الي أصوات مسموعة او مهموسة، وهذه الرموز هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وكلما استوعب الفرد حصيله معينه من هذه الكلمات ذات الدلالات، كلما اتسع افقه وفهم ما يدور حوله.

(محمد ثانى بشير، ٢٠١٧ : ٤٧٤)

القراءة من أهم المهارات التى تعلم في المؤسسات التعليمية، ويؤدي عسر القراءة إلى فشل الطفل في استكمال مسيرته التعليمية، وحتى يستطيع الطفل تحقيق النجاح يجب عليه ان يكون قادراً على القراءة، وهناك عدد من المهارات المختلفة التى تعتبر ضرورية لزيادة فاعلية القراءة (كتمييز الكلمات– مهارات الاستيعاب)، وكلا النوعين ضروريان في عملية تعلم القراءة، ومن المهم تعليم هاتين المهارتين، ويجب أن لا يتم تعليمهما عن طريق الشرح بل لابد من تدريب الطفل عليها من خلال نصوص مناسبة بالنسبه له، مما يساعد الطفل على تجزئة المادة وربط اجزائها ببعضها البعض.

(احمد عبد اللطيف أبو أسعد، رياض عبد اللطيف الأزايدة، ٢٠١٢: ٣٠)

ويمكن إن تبدأ مرحلة تعليم الطفل القراءة من سن الطفولة، لذلك يفضل القراءة عليه في أيامه الأولى بعد ولادته، مما يؤدي إلى غرس حب القراءة لدى الطفل، مع ضرورة

تشجيعهم على الاستمتاع أثناء القراءة، فذلك يزيد من احتمالية نجاحهم، وتفوقهم في المدرسة، ويعزز قدرتهم على القراءة. (أسماء محمد الوحيدي، ٢٠١٩: ١٩)

فالطفل يتعلم القراءة بثلاث مراحل وهم:

أولاً: مرحلة التصوير الرمزي: يتعرف الطفل على الكلمات التى نقدمها للقراءة من خلال خصائصها التصويرية وتصبح هذه الكلمة جزء من قاموسه البصري حيث يتعرف على الكلمة حسب مظهرها العام، لذلك يبقى عاجزاً أمام الكلمات الجديدة.

ثانياً: مرحلة الأبجدية: حيث يبدأ الأطفال فى إكتشاف العلاقة بين الأحرف والأصوات بفضل معرفتهم بالأبجدية، ويلمون بترتيب الحروف، وهنا يستطيع الطفل قراءة الكلمات التى لم يعرفها من قبل من خلال استخدام الحروف الأبجدية.

ثالثاً مرحلة ضبط الكلمات: يستطيع الطفل التعرف على بعض الأجزاء من الكلمات بالإستناد على ترتيب الحروف وتطبيق قواعد التجانس.

وبناء عليه فإن عسر القراءة يحدث عند الإنتقال من مرحلة التصوير الرمزي إلى مرحلة الأبجدية، وتسمى فشل فى تعلم الأبجدية فالطفل يصبح عاجزاً عن استخدام المتغيرات التصويرية اللفظية للكلمات، مما يمنعه من القراءة بصوت مرتفع.
(إبراهيم عبد الموجود حسن، ٢٠١١: ١٣)

وتشير دراسة (Miesch, 2020) بعنوان تصفح عسر القراءة من روضة الأطفال إلى المرحلة الجامعية: دراسة الروايات الفردية للآباء والتي تهدف إلى فحص وتفسير خبرات ١٩ من الآباء والأمهات الذين لديهم أطفال يعانون من عسر القراءة. لفهم تجاربهم حول عُسر القراءة. كما هدفت الدراسة الى معرفة ما يمكن تقديمه للمدارس والمعلمين من خلال نقل تجارب أولياء الأمور الفريدة لهم، من خلال المقابلات وجهًا لوجه لمعرفة خبرات أولياء الأمور في كيفية توجيه ودعم أطفالهم من سن ما قبل المدرسة إلى المرحلة الجامعية، وكيف كانت تجاربهم المدرسية قبل تشخيص عُسر القراءة وبعده، وكيف تغيرت حياة الآباء والأطفال بعد تشخيص عُسر القراءة. أظهرت النتائج أن المعلمون كان لهم دوراً رئيسياً في عُسر قراءة أطفالهم لأنهم يفتقرون إلى كل من التعليم والتدريب كذلك

التشخيص. فقد تم التعرف على الأطفال الذين يولدون مصابين بعُسر القراءة في وقت متأخر.

وتؤكد الباحثة من خلال ما سبق على أهمية القراءة فى حياة الطفل والبالغ حيث أنها جزء أساسي فى عملية التعلم واكتساب المعرفة، ويجب على المعلمين والآباء عدم تجاهل إنخفاض قدرة الطفل على القراءة مقارنة بأقرانه فى نفس المرحلة العمرية والعمر العقلي حيث أنها قد تكون مؤشر على عسر القراءة عند الطفل وهي مشكلة جدية تحتاج إلى التعامل معها من خلال أخصائي ليقوم بتحديد نقاط القوة والضعف عند الطفل ويتم وضع برنامج وفقاً لذلك.

مفهوم عسر القراءة:

يعد عسر القراءة، أو الديسليكسيا Dyslexia مصطلحاً شائع الأستعمال يشير إلى أشكال كثيرة من اضطرابات القراءة، فالأطفال ذوو صعوبات القراءة يعكسون الحروف، ويظهرون تأخراً في تعلم القراءة في أثناء سنوات المدرسة، وعلى الرغم من أن هذه الخصائص تصف فعلاً الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة، إلا أن هذا الافتراض الضيق يخفي الطرق الكثيرة المتنوعة التى تحدث فيها اضطرابات القراءة، وأشكال العجز اللغوي الأخرى. (جيمس ويب، جانيب غور، إدوارد أمنيد، أرلين فرايز، ٢٠١٢: ٢٣١)

فهو أحد أكثر إعاقات التعلم شيوعًا. يعوق الطفل من اكتساب المهارات اللغوية واكتساب مهارات القراءة والكتابة والتهجئة وفقًا لمستوى ذكائه. وغالبًا ما يواجه الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة صعوبة في الارتباط بين الاصوات والحروف. كما إن عكس الحروف أو تبديلها أثناء الكتابة هو سمة مميزة لهؤلاء الأطفال مثل (P, d , b q,)، وما إلى ذلك، وأن نسبة انتشاره بين أطفال المدارس تقدر بحوالي ٩,٨٧٪. ويتعارض عسر القراءة بشكل كبير مع التحصيل الدراسي وأنشطة الحياة اليومية ولا يرجع أساسا إلى الإعاقة الحسية أو الحركية أو العقلية. وأن حوالي ٤٠٪ من الأطفال والمراهقين الذين يعانون من عسر القراءة يتسربون من المدارس.

(Sharma, Gothecha & Ojha, 2012: 486)

تعريف عسر القراءة : Dyslexia definition

ويُعرف عُسر القراءة بانه اضطراب ناتج عن إختلاط في الهيمنة النصف مخية بحيث يقوم الجانب الأيمن للدماغ بوظيفة الجانب الأيسر وقد يحدس العكس.
(رونالد ديفس، الدون براون، ٢٠١١ : ٢٠)

وهو اضطراب ذات أساس لغوى، يشمل المعالجات الصوتية، وتعرف الكلمات، ولا تعزى أسبابه لعجز بصري أو عوامل دافعية أو الانتباه أو أشكال العجز الذهني أو العجز الذهني المصاحب. (محمود جلال الدين سليمان، ٢٠١٢ : ٢٧)

وهو صعوبة تتعلق باللغة، تجعل الطفل يواجه صعوبات محددة في القراءة والكتابة والتهجئة. (ايمان طاهر، ٢٠١٦ : ٥٤)

ويُعرف عُسر القرءة بأنه عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم به الطفل بقراءته قراءة صامتة أو جهرية. (نازك أحمد التهامي، إبراهيم جابر المصري، إسماعيل محمود علي، ياسمين إسلام علي، ٢٠١٨ : ٥٨)

كما يُعرف عُسر القراءة بأنه صعوبة في تعلم القراءة وما يتصل به من مهارات كالتهجئة الصحيحة والتعبير عن الأفكار كتابة. (محمود أحمد الحاج، ٢٠١٩ : ٥١)

ويُعرف عُسر القراءة بأنه إعاقة تعليمية محددة ذات أصل بيولوجي عصبي. يتميز بصعوبات في التعرف على الكلمات بدقة وبطلاقة بسبب ضعف القدرات الإملائية وفك التشفير. وعادة ما تنتج هذه الصعوبات عن عجزًا في المكون الصوتي للغة، وقد تشمل العواقب الثانوية مشكلات في القراءة والفهم والعمليات المعرفية.
(Woodcock, 2020: 1638)

يُعرف عُسر القراءة بأنه اضطراب إدراكي يؤثر على القدرة التطورية للقراءة والكتابة واللغة، يؤدي إلى صعوبة التعرف على أصوات الكلام وفهم كيفية ارتباطها بالحروف والكلمات مما يؤثر على تعليم الطفل وتحصيله الدراسي.
(Jaramillo-Alcázar, Venegas, Criollo-C & Luján-Mora, 2021:1)

كما يُعرَّف عُسر القراءة بأنه صعوبة مستمرة في تهجئ الكلمات لا يفسرها عجز حسي أو معرفي، تؤدي إلى نقص الدافعية للتعلم.
(Degrandi, Prodam, Genoni, Bellomo, Bona, Giordano & Monzani, 2021: 1)

ومن خلال التعريفات السابقة **تعرف الباحثة الأطفال ذوي عسر القراءة إجرائياً بأنهم:** أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال الذين يعانون صعوبة فى عملية القراءة حيث تتسم عملية القراءة لديهم بالضعف أو الركاكة ويقل مستواهم القرائي عن أقرانهم فى الصف بالرغم من أن نسبة ذكائهم على إختبارات الذكاء المقننة تكون متوسطة أو فوق المتوسطة ولا يعانون من أى إعاقة أخري تكون السبب فى ضعف مستواهم القرائي كالإعاقة السمعية أوالبصرية، وغالبا ما تظهر هذه الصعوبات عند بدايه تعلم القراءة والكتابة وأول من يلاحظها هى معلمة الروضة ويمكن تحديد جوانب الصعوبة لديهم فى ٦ أبعاد:

- الأداء القرائي: يعني قدرة الطفل على قراءة الحروف أو الكلمات البسيطة المناسبة للمرحلة العمرية.
- الأداء الكتابي: يعني قدرة الطفل على الكتابة بشكل صحيح للحرف المناسب وفى إتجاه الكتابة الصحيح.
- الأداء الذاكري: يعني قدرة الطفل على الإحتفاظ بالمعلومات التى تعرض لها أو تعلمها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- الفهم والاستيعاب: يعني قدرة الطفل على تفسير ما يسمع أو يقرأ أو يوجه إلية من أوامر ليقوم بها بالشكل المطلوب.
- الإدراك والتمييز: ويعني قدرة الطفل على الإدراك البصري والسمعي للحروف والأرقام والتمييز بينهم بشكل صحيح.
- الترتيب: يعني وضع كل شئ فى المكان المناسب له وعند القراءة أو الكتابة وضع الحروف فى المكان الصحيح لها.

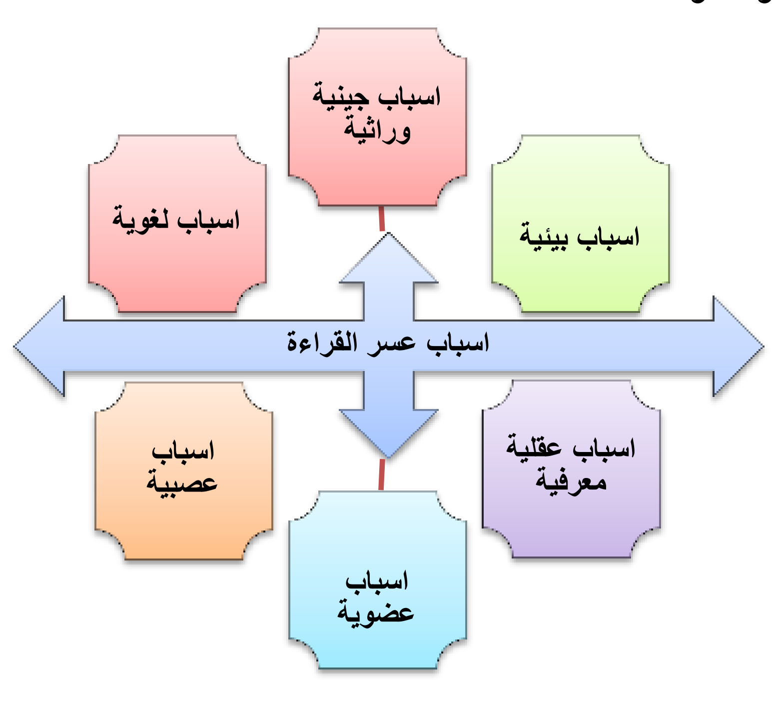
نسبة انتشار عسر القراءة:

هذا النوع ايضا يسمى باضطراب القراءة النمائي (Dyslexia) وهو نوع ينتشر بين الأطفال حيث أن معدل انتشاره بين الأطفال يقدر بحوالي ٢-٨% ويكثر انتشاره بين

أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس وهو أكثر انتشاراً بين الذكور عنه بين الاناث بنسبة ٣: ١. (يحيى محمد نبهان، ٢٠١٩ : ٣١)

وقد أشارت أحد الأحصائيات في الاونة الأخيرة بأن نسبة انتشار عسر القراءة بين الأطفال تقدر بحوالي ٥-١٧% من إجمالي عدد الأطفال في العالم. لذلك يجب وضع وتطوير البرامج المقدمة لهم بهدف التقليل من أثر العسر القرائي عند هؤلاء الأطفال. (Degrandi, Prodam, Genoni, Bellomo, Bona, Giordano & Monzani, 2021: 1)

أسباب عسر القراءة:



شكل (٥)

أسباب عسر القراءة

[١] أسباب جينية وراثية: Genetic Reasons

تؤكد الناحية الجينية الوراثية على أن هناك علاقة بين القراءة والكرموزومات التالية: الكروموزم ٢-٣-٦-١٥-١٨، كما جاء في الدراسات أنه كل حالة مصابة بعسر القراءة توجد في عائلتها مصاب بهذا الاضطراب، ويمثل عامل الوراثة نسبة ٧٠%. وتبين دراسات أخرى أجريت على العائلات والتوائم، أن عسر القراءة له أسباب جينية وراثية. (أحمد محمود الحوامدة، ٢٠١٩ : ١٠٣)

تشير دراسة (Facoetti, Corradi, Ruffino, Gori & Zorzi, 2010) بعنوان: ضعف الانتباه المكاني البصري وتجزئة الكلام في مرحلة ما قبل المدرسة خطر وراثي يؤدي إلى عسر القراءة التنموي؛ والتي هدفت إلى: البحث عن الاختلالات المعرفية العصبية المختلفة، قبل اكتساب مهارة القراءة عند عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بما في ذلك الأطفال الذين يعانون من وبدون خطر وراثي. بلغ عدد الأطفال الذين ينتمون لعائلات لا تعاني من عسر قرائي وراثي (٢٠) طفل، كما بلغ عدد الأطفال المعرضين لخطر عسر قراءة وراثي تنموي (٦٧) طفل. تم اختبار الأطفال على المهارات الصوتية، والتسمية الآلية السريعة، والاهتمام المكاني البصري. قدم الأطفال المعرضون للخطر الوراثي عجزًا في كل من الانتباه المكاني البصري والتجزئة المقطعية على مستوى المجموعة. علاوة على ذلك، كان الجمع بين الانتباه المكاني البصري ودرجات التجزئة المقطعية أكثر ثبات من أي مقياس منفرد لتحديد الأطفال المعرضين للخطر. تشير النتائج إلى أن الاختلالات السمعية البصرية والسمعية قد تؤثر سلبًا على اكتساب مهارات القراءة، وقد تقدم منهجًا جديدًا للتعرف المبكر على عسر القراءة النمائي وعلاجه.

[٢] أسباب بيئية: Environmental Reasons

تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم الطفل، وعدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الأخوة وضيق المكان كل ذلك وغيره يؤدي إلى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة، ويؤدي إلى ضعفه في القراءة، وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي، والاجتماعي والاقتصادي عامل مؤثر في مستواه التعليمي ورغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي، وبالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل.(سليمان عبد الواحد يوسف، ٢٠١٠ : ٣١٠).

وتشير دراسة (ناريمان حامد محمود ،٢٠١٧) بعنوان برنامج إرشادي لتدعيم الفاعلية الوالدية في تخفيف حدة الاضطرابات النفسية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. والتي هدفت إلى: التحقق من فاعلية برنامج إرشادي لتدعيم الفاعلية الوالدية في تخفيف حدة الاضطرابات النفسية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وتمثلت عينة الدراسة الأساسية من (١٢٠) من والدي الأطفال (٦٠ زوج) ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

المصحوبة بإحدى الاضطرابات النفسية الآتية (العدوان، أو المعارضة المتحدية، أو قصور الانتباه وفرط النشاط) وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، أثبتت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي لتدعيم الفاعلية الوالدية وأثره في التخفيف من حدة الاضطرابات النفسية (العدوان، أو المعارضة المتحدية، أو اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط) لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

وتشير الباحثة إلى أهمية دور الأباء فى التخفيض من حدة الاضطرابات التي تصيب الطفل وتهيئة البيئة المناسبة له ليستطيع التعلم بشكل أفضل.

[٣] أسباب عقلية معرفية: Cognitive Mental Reasons

وهي اسباب ترجع إلى اضطراب في الوظائف المعرفية كاضطرابات الانتباه، والإدراك والتذكر البصري والتمييز البصري بين الحروف والكلمات والأعداد والأشكال، واضطرابات إدراك العلاقات المكانية البصرية، وإدراك المسافات والعلاقات بين الحروف والكلمات والأعداد، وضعف المقدرة على تكوين الصور البصرية Visual Image للحروف والكلمات في الأجزاء المؤخرية بالقشرة المخية.

(عبد المطلب القريطي، ٢٠١٢ : ٥١٨)

[٤] أسباب عضوية : Organic Reasons

قد يرجع عسر القراءة إلى بعض الأضرار التي لحقت بالدماغ، كضرر ناتج عن سكتة دماغية أو إصابة. تسبب هذه الإصابة تعطيل إلى مهارة مرتبطة بعُسر القراءة تجعل الطفل غير قادر على فك شفرات النصوص المكتوبة. (Knight, 2019: 7)

كذلك قد يكون هناك مناطق معينة في أدمغة الأطفال، الذين يعانون من عسر القراءة، تتطور بصورة أبطأ من الأطفال العاديين، وأن عشر القراءة ينتج من بطْ بسيط في نضج الدماغ. كما أن الأبحاث الوراثية أدت دوراً مهماً في أكتشاف أن ٥٠%، أو أكثر من الأطفال العسرين في القراءة، ينحدرون من عائلات بها عسر قراءة، أو اضطرابات متعلقة بها على مدى تاريخ العائلة. ويتيح مشروع الجينيوم والأطلس الوراثي للبشرية تحديد الكروموسومات المسؤلة عن عسر القراءة. (أحمد توفيق حجازي، ٢٠١٨: ٥٨)

[٥] أسباب عصبية: Neurological Reasons

قد يرجع عسر القراءة إلى اضطراب يؤثر على النمو العصبي يتداخل مع القدرة التطورية للمهارات الأكاديمية. وعادة ما يحدث عند الأطفال الذين لا يعانون من أي من الإعاقات الجسدية أو الفكرية أو النفسية أو الاجتماعية أوالثقافية.
(Jaramillo-Alcázar, Venegas, Criollo-C & Luján-Mora, 2021:3)

ويؤدي هذا الاضطراب إلى انحرف مسار الخلايا العصبية التى تحمل الرسائل من الأعضاء الحسية إلى المراكز المختصة بمعالجة المعلومات في المخ فتصل بصورة منحرفة أو غير واضحة أو معكوسة أو مقلوبة أو متحركة (مثل كلمة شجرة التى يراها الطفل بعدة أشكال مختلفة) ويقوم الطفل باستخدام هذه المسارات المنحرفة ليكون صور ذهنية لهذه الكلمات ولكنه يفشل في تكوين صور ثابتة نتيجة لاختلاف الطريقة التى يرى بها الكلمة في كل مرة نظراً لحالة التشوش التى يعاني منها. وأن التدريب على التركيز لتعديل المسارات المنحرفة يمكن ان تساعد الأطفال في تكوين صور ذهنية ثابتة للحروف. (عدنان عبد الخفاجي، ٢٠١٦ : ١٧٧-١٧٨)

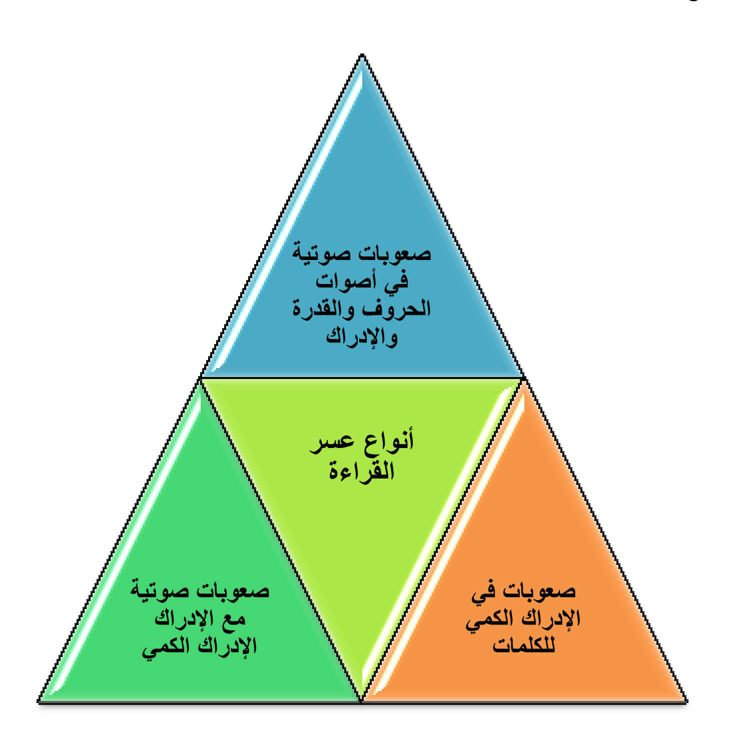
[٦] أسباب لغوية: Language Reasons

يعاني كثير من ذوي عسر القراءة من واحدة أو أكثر من مشكلات الكلام واللغة، فقد يقع هؤلاء الأطفال في أخطاء تركيبية ونحوية، حيث قد تقتصر إجاباتهم على الأسئلة بكلمة واحدة العدم قدرتهم على الإجابة بجملة كاملة. وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة، أو إضافة كلمات غير مطلوبة، وقد لا يكون تسلسل الجملة دقيقة، وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة، على قواعد لغوية سليمة. من ناحية أخرى، فإنهم قد يكثرون من الإطالة والالتفاف حول الفكرة، عند الحديث، أو رواية القصة، وقد يعانون من التلعثم، أو البطء الشديد في الكلام الشفهي، أو القصور في وصف الأشياء أو الصورة، أو الخبرات، وبالتالي تعدم القدرة على الاشتراك في محادثات حول موضوعات مألوفة، واستخدام الإشارات بصورة متكررة للإشارة على الإجابة الصحيحة فضلا عن ذلك، فقد يعاني هؤلاء الأطفال من عدم الكلام، (حذف أو إضافة بعض الأصوات) وتكرار الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة. (سوسن شاكر الجبلي، ٢٠١٦ : ١٠٣)

تشير دراسة (Wei, Bi, Chen, Liu, Weng & Wydell, 2014) بعنوان التغيرات التنموية في دور مهارات الوعي اللغوي المختلفة في اكتساب مهارة القراءة الصينية من مرحلة ما قبل المدرسة إلى الصف الثالث؛ وهدفت الدراسة للبحث في العلاقة بين مهارات القراءة الصينية ومهارات الوعي اللغوي مثل الوعي الصوتي والنحوي والإملائي ل ١٠١ طفل في مرحلة ما قبل المدرسة، ٩٤ طفل من الصف الأول، ٩٨ الصف الثاني، ٩٨ طفلًا من الصف الثالث من مدرستين ابتدائيتين في البر الرئيسي للصين. لذلك كان الهدف الأساسي من الدراسة هو دراسة كيفية تأثير كل من مهارات الوعي اللغوي على نجاح القراءة باللغة الصينية مع تقدم العمر. أظهرت النتائج أن جميع مهارات الوعي اللغوي الثلاثة تنبأت بشكل كبير في اكتساب مهارة القراءة للطفل. كما كشفت النتائج أن الوعي الإملائي لعب دورًا مهيمنًا في المراحل الأولى من اكتساب مهارة القراءة، وانخفض تأثيره مع تقدم العمر. كانت النتائج في تناقض صارخ مع الدراسات التى أجريت حول اللغة الإنجليزية، حيث يظهر الوعي الصوتي عادةً على أنه عامل الوعي اللغوي الأكثر فعالية في اكتساب مهارة القراءة والكتابة.

ومما سبق تستنتج الباحثة أن العلماء وضحو أن هناك أسباب متنوعة لعسر القراءة وهذا يتحدد من الجزء الذي يقوم العالم بدراستة فالأطباء وعلماء المخ والأعصاب يقومون بدراسة عسر القراءة من النواحي(العصبية – العضوية– الوراثية) فنواحي البحث لديهم تركز على وظائف المخ وتركيب الخلايا العصبية ووظائف الناقلات العصبية والتكوين الوراثي للخلايا؛ أما علماء وباحثين علم النفس فلا يستطيعون تفسير المشكلات من خلال التشريح وتكوين الخلايا ولكن يبحثون عن (الأسباب المعرفية – اللغوية – البيئية) ولذلك تكون الطرق التي يستخدمونها لخفض المشكلة لا تحتوي على أدوية ولكن تكون برامج أنشطة أو تدريبية أو إرشادية مكونة من جلسات منظمة تطبق على الطفل فى وقت معين من خلال الأخصائي.

أنواع عسر القراءة:



شكل (٦)

أنواع عسر القراءة

النوع الأول : صعوبات صوتية في أصوات الحروف والقدرة الإدراك:

وفي هذا النوع يعجز الطفل عن قراءة الكلمات، وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء، نظراً لعدم القدرة على استخدام المهارة الصوتية. وقد يعاني الطفل من عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل، كنطق الأصوات وكأنهم يواجهونها لأول مرة، ويقومون بكتابتها بواسطة تهجي الكلمات بطريقة تعتمد على أصوات الحروف مما يترتب عليه أخطاء إملائية. وقد تكون الصعوبة في الطريقتين السابقتين معاً، لذلك فيبقى هؤلاء الأطفال يعانون من هذا العجز. (يحيى محمد نبهان، ٢٠١٩ : ٤١)

أشارت دراسة (نهي سمير عبد المقصود،٢٠٢٠) بعنوان: برنامج تدريبي قائم على استخدام الوعي الصوتي في تنمية مهارات الهجاء لدى أطفال الروضة ذوي اضطرابات الانتباه؛ هدفت الدراسة الى استخدام برنامج هجاء حروف وكلمات اللغة العربية لأطفال الروضة ذوي اضطرابات الانتباه عن طريق الوعي الصوتي. قامت الدراسة على المنهج التجريبي على عينة من الأطفال ذوي اضطرابات الانتباه تراوحت اعمارهم ما بين (٥– ٦)

سنوات.اظهرت النتائج: استخدام الوعي الصوتي في البرنامج له دور كبير في تنمية مهارات الهجاء والتدريب على القراءة لدى الأطفال ذوي اضطرابات الانتباه.

النوع الثاني: صعوبات في الإدراك الكمي للكلمات:

قد يعاني الطفل من هذه الصعوبة، وتعتمد على كثير من المهارات الفرعية، وقد يحتاج المعلم إلى تحديد بدقة الطبعة الخاصة بهذه الصعوبة. وبالرغم من عدم إعطاء الأهمية الكافية لهذه الصعوبة إلا أن بعض المربيين يؤمنون بأن وجود التميز البصري والسمعي، والمقدرة على إدراك التتابع، والتنسيق بين حركة العين واليد، والذي يتطلب في علاجه أن تحليل أنواع الأخطاء التى يقع فيها الطفل باستخدام استراتيجيات تعليمية خاصة للتغلب على هذه الصعوبة بطريقة فردية ومستمرة.(حاتم الجعافرة، ٢٠٠٨ : ١٢٥)

النوع الثالث: صعوبات صوتية مع الإدراك الكمي:

ويضم هذا النوع الأطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول)، والصعوبات في الإدارك الكمي للكلمات(النوع الثاني) معاً ولذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككليات. ويترتب على ما سبق صعوبة في فهم المادة المقروءة وصعوبة في سرعة القراءة. (هند عصام العزازي، ٢٠١٤: ٣٨)

أعراض عسر القراءة:

تتضمن المشكلات الظاهرة لدى المعسرين قرائياً صعوبات في اكتساب واستعمال اللغة كقراءة وكتابة الحروف بالترتيب الخطأ هو فقط أحد مظاهر عسر القراءة ولا يحدث في جميع الحالات. والمشكلات الأخرى التى يعاني منها المعسرون قرائياً قد تتضمن (تعلم الكلام، تنظيم اللغة المكتوبة والمنطوقة، تعلم الحروف وأصواتها، حفظ الاعداد، الهجاء، القراءة، تعلم لغة اجنبية، القيام بالعمليات الحسابية بطريقة صحيحة). وليس كل الأطفال الذين يعانون من مشكلات في تلك المهارات معسرين قرائياً. التقويم والتشخيص الرسمي فقط هو الطريقة الوحيدة للتأكد مما إذا كان الطفل معسراً قرائياً أم لا. (مركز الأعمال الأوروبي محمد سامر ميرخان، عبير سليم عقل، رسلان علاء الدين، ٢٠١٢ : ٦١)

ومن أهم أعراض عسر القراءة:

- تجاوز بعض الكلمات أو السطور وعدم قراءتها.
- نطق كلمات غير موجودة في النص.
- ضعف القدرة على تعرف الكلمات واعتماد أسلوب القراءة من الذاكرة.
- ضعف القدرة على التعبير الصوتي عن معاني المقروء.
- قراءة الجمل والكلمات بصورة متقطعة.
- الخلط بين الحروف الشمسية والقمرية في النطق.
- ضعف القدرة على قراءة ما هو جديد.
- ضعف القدرة على فهم المقروء.
- عدم التقيد بمقتضيات علامات الترقيم.
- الخلط بين أصوات الحروف.
- الارتباك والخجل والتردد. (محسن على عطية، ٢٠١٤: ٤٩)
- تكرار واستمرار التبدل في الأرقام مثل ١٥ الرقم ٥١ أو ج بحرف خ.
- صعوبة تحديد الاتجاه يمينا أو شمالا.
- صعوبة تعلم حروف الهجاء، وجداول الضرب وتذكر الأشياء المتتالية مثل أيام الأسبوع والأشهر.
- استمرار صعوبة ربط الأحذية ومسك الكرة أو رميها.
- صعوبة التركيز والمتابعة.
- صعوبة تنفيذ ومتابعة التعليمات سواء كتابة أو قراءة.
- التذمر المؤدي إلى مشاكل سلوكية. (نازك أحمد التهامي، وآخرون، ٢٠١٨: ٢١٤)
- خلل في المهارات الصوتية.
- ضعف المعالجة الصوتية.
- خلل في عمليات فك التشفير الصوتي.
- اضطراب في الوحدات الإملائية الفرعية.
- خلل في التوجيه المتسلسل للانتباه المكاني البصري.

(Facoetti, Corradi, Ruffino, Gori & Zorzi, 2010: 226)

- ضعف التركيز.

- الفهم البطيء.
- بطء القراءة.
- ضعف التصور البصري.
- ضعف مهارات الذاكرة.
- ضعف الأحتفاظ.
- تجنب أو التعرض للإحباط عند القراءة.

(مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٩:حرف الصاد -١٢)

في مرحله الطفوله المبكره (٣-٥) سنوات:

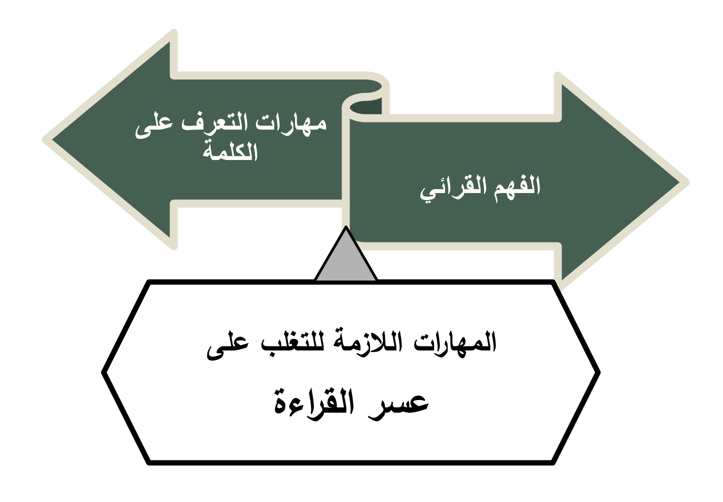
- تاخر او عدم الكلام بوضوح او خلط الكلمات او الجمل
- صعوبه في تنفيذ بعض الاعمال مثل ارتداء الملابس بصورة طبيعيه وربط الحذاء واستعمال الازرار
- صعوبه في استعمال الادوات كأن تقع من يديه الاغراض او اهتزاز الكوب الذي يحمله الطفل فيتاثر ما به، ايضا صعوبه إمساك الكرة أو رميها.
- صعوبه التركيز عند الاستماع للقصص.

مرحلة الطفولة المتوسطة(٦-٨) سنوات :

- الفشل في تعلم القراءه والكتابه والتهجئة
- تكرار التبديل في الارقام مثل (١٢) الى(٢١) - او حرف(ف)بحرف(ق)
- صعوبه تحديد الاتجاهات يمينا ويسارا
- صعوبه تذكر الاشياء المتتاليه مثل ايام الاسبوع والاشهر وارقام الهواتف
- مع استمرار صعوبه التركيز والمتابعه. (وفيق صفوت مختار، ٢٠١٧ : ٧٣)

وتشير الباحثة أن أعراض عسر القراءة تتنوع وتختلف من طفل لآخر فلا تظهر جميع هذه الأعراض لدى جميع الأطفال المعسرين قرائيا، ولكن يظهر على الطفل ذو عسر القراءة بعض هذه الأعراض طبقاً لنوع العسر الذي يعاني منه ودرجتة والمرحلة العمرية والمهارات المطلوب من الطفل إتقانها والمتوقعة منه ليستطيع مواكبة المعرفة والمعلومات المطلوبة منه والخاصة بالمرحلة التعليمية الموجود بها.

المهارات اللازمة للتغلب على عسر القراءة:



شكل (٧)

المهارات اللازمة للتغلب على عسر القراءة

[١] الفهم القرائي: Reading Comprehension

مهارة الفهم من أهم مهارات القراءة، وهي عملية تشمل على مستويات متعددة من تعرف الرموز المكتوبة ونطقها وفهمها ونقدها والحكم عليها في حل المشكلات الفردية والمجتمعية، وتتلخص في قدرة الطفل على بناء معنى النص مقروءاً بتوظيفه لمجموعة من الاستراتيجيات الخاصة بالفهم القرائي. ويتأثر الفهم القرائي بشكل مباشر، بمهارات قراءة الكلمات وفك رموزها وبالطلاقة، فكلما وجد المتعلم صعوبة في القراءة نتيجة لنقص الوعي الصوتي أومعرفة أصوات الحروف ضعفت الطلاقة لديه، الشيء الذي يحد من مهارة الفهم. (هاني اسماعيل رمضان، ٢٠١٨ : ١٩١)

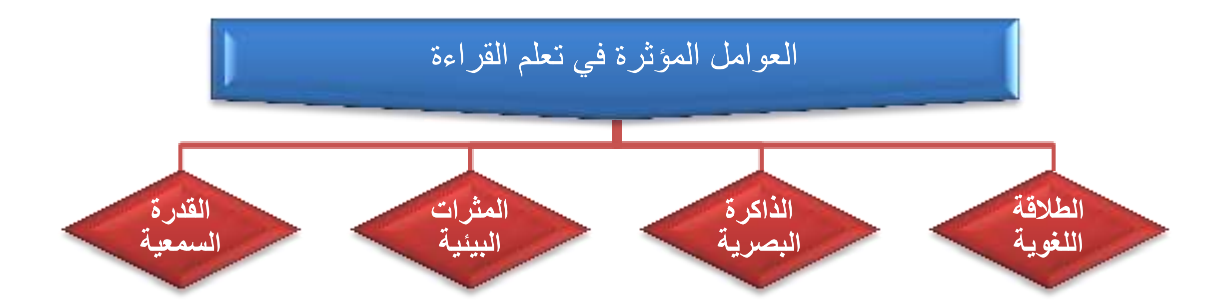
تشير دراسة (White-Schwoch, Woodruff, Thompson, Anderson, Nicol, Bradlow & Kraus, 2015) بعنوان: المعالجة السمعية في الضوضاء: علامة بيولوجية لمرحلة ما قبل المدرسة لتعليم القراءة والتي هدفت إلى: معرفة أثر المعالجة السمعية في الضوضاء على التقليل من أثر عسر القراءة في مرحلة ما قبل المدرسة. تم تحديد العلامات العصبية لمهارات القراءة لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة؛ ووجد كثير منها يتعلق بدقة معالجة المعلومات في الضوضاء، ولكن من غير المعروف ما إذا كانت هذه العلامات موجودة في الأطفال قبل مرحلة القراءة. تكونت عينة

الدراسة من ١١٢ طفلاً (تتراوح أعمارهم بين ٣ : ١٤ عامًا). كشفت النتائج أن تقييمًا عصبيًا فسيولوجيًا مدته ٣٠ دقيقة يتنبأ بأداء الأطفال في اختبارات ما قبل القراءة المتعددة، وبعد عام واحد، يمكننا التنبؤ بأداء الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. كما كشفت النتائج أن نموذج الترميز العصبي يساعد على تشخيص صعوبات التعلم لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة.

[٢] مهارات التعرف على الكلمة : Word Recognition Skills

ويقصد بها قدرة الطفل في التعرف على الكلمات وتمييز الكلمات المتشابهة بعضها عن بعض، ويؤثر في التعرف على الكلمة في صورتها الكلية. فالطفل المبتدئ يرى الكلمات متشابهة ومن ثم يتعرض للخطأ، فالكلمات التي يسهل على الطفل التعرف عليها على نحو صحيح هي الكلمات القصيرة وأن الاختلاف في الكلمات يساعد في التعرف عليها والتمييز بينها. (نعيمة المهدي أبو شاقور، ٢٠١٧: ٢١٨)

العوامل المؤثرة على تعلم القراءة:



شكل (٨)

العوامل المؤثرة على تعلم القراءة

[١] الطلاقة اللغوية: Language Fluency

تتضمن الطلاقة اللغوية التعرف السريع على الكلمات المفردة والقراءة الشفهية وفهم الأطفال للعبارات والجمل ككل. وتعد قدرة الطفل على القراءة السريعة مع التعبير الملائم (أي الاستخدام الملائم للتشكيل مهمة أيضا. ويواجه الأطفال ذوي عسر القراءة مشكلات

كبرى في طلاقة القراءة الشفهية ومن بين الأخطاء التي يقع فيها الأطفال أثناء القراءة الشفهية حذف الكليات والنطق الخاطئ والتردد الطويل أثناء القراءة أو فك شفرة الكليات ونقص الفهم. (وليام بيندر، ٢٠١١: ٣٣٠)

[٢] الذاكرة البصرية: Visual Memory

أن عدد كبير من الأطفال ذوي العسر القرائي يعانون من مشكلات في الذاكرة البصرية، إذ يواجه هؤلاء الأطفال صعوبة في تذكر الحروف وفي كيفية ترتيبها في الكلمات، ولذلك فهم يرتكبون أخطاء متنوعة في تهجئة الكلمات التي يصعب عليهم تصور ترتيب الحروف فيها، وهناك أطفال يغيرون مواقع الحروف في الكلمة بسبب ضعف في الذاكرة البصرية التي تمكنهم من معرفة تسلسل الحروف في الكلمات، فتراهم يستذكرون شكل كل حرف ولكنهم يخطئون في ترتيب هذه الحروف عندما يكتبون كلمة أو أكثر، ليواجه الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الذاكرة البصرية صعوبات في الاحتفاظ بالصورة البصرية للكلمات، وهذا ما يجعل استذكار هذه الصورة صعبة عليهم، ومن أفضل طرق علاج هذه المشكلة استخدام طريقة فيرنالد، ويمكن الوسائل الربط الصنعية Mnemonie، ولكن بعض هذه الوسائل قد يكون أصعب من تعلم تهجئة الكلمات نفسها. (نازك أحمد التهامي وآخرون، ٢٠١٨ : ٤٤-٤٥)

[٣] المؤثرات البيئية: Environmental Effects

يقترح انصار المدرسة البيئية، أن الصعوبات التعلمية قد تنتج بسبب خلل ما في البيئة الدراسية، وقد ينجم هذا الخلل عن عدم التوافق بين المواقف التعليمية وخصائص المتعلم، وتفيد الملاحظات بأن بعض الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية وخاصة ذوي العسر القرائي، لا يتخذون موقفاً طيباً نحو المدرسة، ولا تتوافر لديهم رغبة كبيرة للتعلم والإنجاز في المجالات الضرورية ، ويعتبر الأطفال ذوي العسر القرائي من أهم الفئات التي لا تنطبق عليها معايير المجتمع عن النجاح الأكاديمي، فمن الممكن أن يكتسب الكثير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم المعرفة على نحو أفضل، لو لم تكن القراءة هي الوسيلة المطلوبة للحصول على تلك المعرفة. (عبد الرحمن محمود، ٢٠٠٨ : ٣٢)

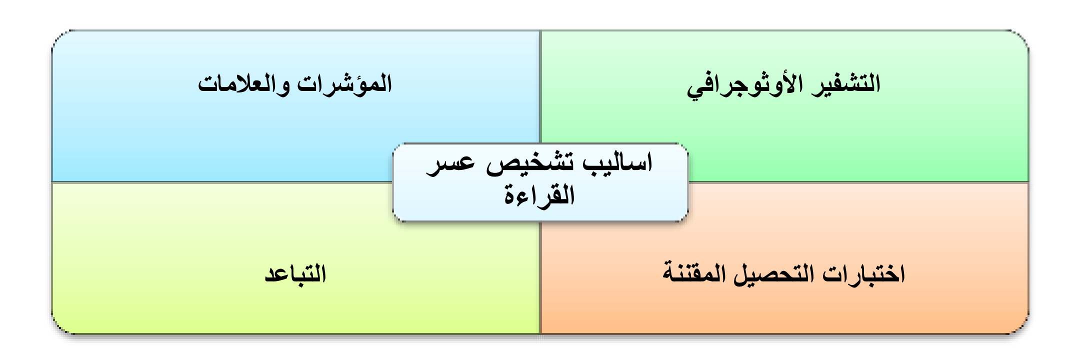
[٤] القدرة السمعية: Hearing Ability

يستمع الطفل إلى أحاديث الكبار، ويكرر ما ألقى على مسمعه، فالسمع إذن بداية لتعلم اللغة والأصوات، والعلاقة بين القراءة والحديث مسألة واضحة فإن عجز الطفل عن الاستماع السليم فإنه سيجد عائقاً يحول بينه وبين ربط الأصوات التى يسمعها، بالكلمات التى يراها، أى ما يقرأ، كما سيجد صعوبة في تعلم الهجاء الصحيح في الكلمات، وفي اتباع توجيهات من يقومون على تعليمه، أو في الاستماع لأقرانه حين يتحدثون حين يقرؤون، وفي التمييز بين عناصر الصوت ومن ثم سيجد صعوبة في ربط حديثة بنطق الآخرين، وقد يكون الطفل سوياً في قدرته السمعية، ولكن تنقصه الدقة في التمييز بين الأصوات، والتعرف على ما يتشابه وما يختلف منها، وهذه تحول دون نجاحه في تعلم القراءة. (عدنان عبد الخفاجي، ٢٠١٦ : ٥٦)

أساليب تشخيص عسر القراءة:

يراعى عند تشخيص الأطفال ذوي عسر القراءة أن يكون مستوى أداء الطفل في مهارة قرائية أو أكثر دون متوسط بالمقارنة مع أقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني والعقلي وصفه الدراسي، وأن إخفاقه في المهام القرائية أو أدائه المنخفض يحدث رغم تمتعه بمقدرات حاسية بصرية وسمعية عادية، ومستوى ذكاء عادي، وكذلك رغم كفالة فرص وخبرات اجتماعية وثقافية وتعليمية معتادة أو كافية للنمو في بيئته المنزلية ومدرسته. (عبد المطلب القريطي، ٢٠١٢ : ٥١٣)

ومن أهم هذه الأساليب :



شكل (٩)

أساليب تشخيص عسر القراءة

[١] التشفير الأورثوجرافي (الإملائي/ الكتابى): Orthographic Coding

عملية التشفير الأورثوجرافي (الإملائي / الكتابى) هي إحدى العمليات تحت الفرعية المستهدفة التي يجب أن تتم بصورة آلية عند القراءة. وهي عملية – تحت فرعية – يعمد من خلالها القارئ– طفلا أو كبيراً للوصول إلى الفروق المميزة بين الحرف وماعداه من الأحرف المجاورة وبخاصة الأحرف المشابهة له بسرعة فائقة ودقة متناهية لايمكن ملاحظتها، وهو ما يشار إليها في أدبيات القراءة بالسرعة المؤقتة أو اللاشعورية. وفيها يتم عرض مجموعة من الأحرف أما الحرف نفسه ولكن بشكل كتابي مختلف، أو مجموعة من شكل الحرف نفسه مع أحرف أخرى تتشابه معه، ثم يطلب من الطفل أن يميز الحرف المطابق كتابياً للحرف المثير. (السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠١٣: ١٧٠-١٧١)

[٢] اختبارات التحصيل المقننة: Standardized Achievement Tests

تعد اختبارات التحصيل المقننة من أكثر الاختبارات الشائعة الاستعمال مع الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وذلك لكون انخفاض التحصيل هو السمة الرئيسية لديهم، ويمكن التعبير عن الدرجات المستخلصة بدرجات كمية، مثل: الصف الماكفئ، والرتب المئنية. وتوظف نتائج هذه الاختبارات لتحديد مواطن القوة والضعف لدى هؤلاء الأطفال في المدارس، بهدف بناء خطط فردية مناسبة لكل طفل منهم ومن أهم هذه الاختبارات [اختبارات التحصيل في القراءة، كأختبار "جواي " للقراءة الشفهية، واختبار "مونرو" لتشخيص القراءة، ومقياس شباش لتشخيص القراءة. (يوسف الأحرش، ٢٠٠٩ : ٣٦)

[٣] التباعد: Discrepancy

أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم وخاصة عسر القراءة يظهرون تباعداً في واحدة من النقطيتين التاليتين: [تباعد في مستوى النمو العقلي ك(الذكاء العام أو الخاص، عن مستوى التحصيل الدراسي للطفل، حيث يكون مستوى التحصيل الدراسي لديه أقل من مستوى قدراته العقلية التي تكون في حدود المتوسط أو أكثر)]، [التباعد في نمو بعض الوظائف العضوية، مثل: اللغة، الحركة، الانتباه، الذاكرة، القدرة البصرية، الحركية، إدراك العلاقات... الخ. حيث نجد الطفل ينمو بشكل عادي في

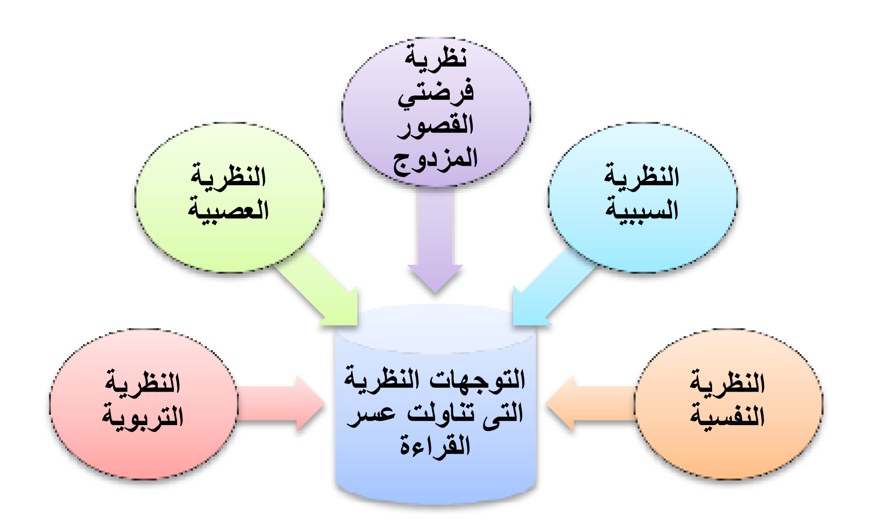
بعض هذه الوظائف ويتأخر في الوظائف الأخرى، مثلا ينمو في اللغة وبتأخر في الإدراك البصري، أو في المشي]. (زينب محمود شقير، ٢٠١٧ : ١٧٥)

[٤] المؤشرات والعلامات: Indicators and Signs

حيث توجد مؤشرات وعلامات عديدة تساعد في التعرف على الأطفال ذوي العسر القرائي مثل الضعف في القراءة الجهرية، عدم المقدرة على التركيز والاسترجاع، صعوبة شديدة في عملية الفهم، بالإضافة إلى أخطاء الإضافة، الحذف، الإبدال، التكرار.
(سليمان عبد الواحد يوسف، ٢٠١٠ : ٣١٤)

ودراسة (Gonzalez & Brown, 2019) بعنوان: تصورات معلمي الطفولة المبكرة لعسر القراءة والقدرة على تحديد الأطفال المعرضين للخطر؛ هدفت الدراسة إلى استكشاف تصورات عسر القراءة التي يتبناها معلمو الطفولة المبكرة الذين يقومون بالتعليم في مراكز Head Start. كان الهدف الثانوي هو التحقيق في كيفية إدراك معلمي الطفولة المبكرة في مراكز هيد ستارت لمفهوم خطر عسر القراءة وكيف يتعرفون على الأطفال المعرضين للخطر بطرق تتوافق مع نتائج أداة التقييم القائمة على البحث. شارك اثنان من المعلمين في كل مركز (ن = ٤) ومجموعه مكونة من ١٩ طفل في مرحلة ما قبل المدرسة في الدراسة. حقق المشاركون معدل نجاح مرتفع في تحديد الأطفال المعرضين للخطر في مجالات المعرفة الأبجدية واللغة الشفوية، ولكن ليس في الوعي الصوتي والمفردات. كما تشير النتائج إلى أنه من الصعب تبديد الصور النمطية لعسر القراءة وأن هناك حاجة إلى التطوير المهني للمعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة في ممارسات تعليم مهارات الإستعداد للقراءة والكتابة المبكرة، كذلك التنمية المهنية للمعلمين للتعامل مع الأطفال ذوي عسر القراءة وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة.

التوجهات النظرية التى تناولت عسر القراءة :



شكل (١٠)

التوجهات النظرية التى تناولت عسر القراءة

[١] نظرية فرضتي القصور المزدوج:

The Double - Deficit Hypothesis Theory

في إطار علم النفس المعرفي العصبى ظهرت نظرية فرضيتي القصور المزدوج على يد وولف Wolf سنة (١٩٩٩) لتتخذ مسارا في تفسيرها لعسر القراءة ينأى بها عن التفسيرات الأحادية؛ لذا تجد هذه النظرية تكامل في تفسيرها لصعوبات القراءة بين النواحي المعرفية والنفسية والعصبية في آن واحد. حيث نفترض هذه النظرية أن الأطفال المصابون بعسر القراءة يرجع إلى القصور في الوعي الصوتي وسرعة التسمية. وبذلك يصبح من العلمي القول بأن نظرية فرضيتي القصور المزدوج قد جمعت بين الأسباب العضوية والأسباب المعرفية في وحدة متكاملة واحدة حيث ردت صعوبة القراءة إلى القصور في عمليتين أساسيتين هما الوعي الصوتي وسرعة التسمية والتفاعل بين هاتين العمليتين، كل ذلك بسبب خلل خاص بالنظم العصبية المخية المسئولة عن القراءة، وأن نشاط النظم العصبية الخاصة بالقراءة الموجودة بالمخ يمكن تعديله وظيفياً من خلال التدريبات العلاجية التي تركز على الوعي الصوتى وسرعة التسمية للرموز اللغوية المكتوبة.

(السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠١٣ : ٧٨ -٧٩)

[٢] النظرية السببية: Causation Theory

تفترض النظرية السببية لعسر القراءة أن العجز في أداء المخيخ يتسبب في التواجد اللاحق لعُسر القراءة عند الأطفال، كما أن أوجه القصور المرتبطة في مهارات المعالجة الصوتية والوعي الصوتي أحد الاسباب المؤدية لعسر القراءة عند الأطفال. كما استكشف رواد هذا الإتجاه العلاقة التنبؤية بين المهارات الحركية المرتبطة بوظائف المخيخ ومهارات المعالجة الصوتية، والتي ترتبط بأداء القراءة لدى الأطفال خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة. وأنه عندما تتحسن المهارات الحركية ومهارات المعالجة الصوتية يمكن أن تقلل من تأثير عسر القراءة عند الطفل. (Byerley, 2010)

[٣] النظرية النفسية: Psychological Theory

تركز هذه النظرية على الصعوبات التعلمية الناتجة عن الجوانب النفسية والعمليات العقلية لأن اهتمام علماء النفس منصب على فهم القدرات المعرفية والأساليب والعمليات التعلمية التي يستخدمها الطفل في التعلم، وإن التلف الذي يصيب مناطق معينة من الدماغ هو المسؤول عن القصور اللغوي والذي يعد أهم أسباب العسر في القراءة، وأن تلفاً في مناطق أخرى ينتج عنه اضطرابات نفسية وعصبية مختلفة. ومن هذا المنطلق، فقد أسهم كثير من العلماء في تطوير كثير من الاختبارات النفسية خاصة التى تهتم بتحليل عسر القراءة والتي تؤكد على علاقة الجوانب النفسية بالصعوبات التعلمية.

(محمد حسين قطناني، ٢٠١٢: ٢٧٣)

[٤] النظرية التربوية: Educational Theory

تركز هذه النظرية على تشخيص الصعوبات التي يواجهها الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مجالات أكاديمية معينة مثل عسر (القراءة والكتابة والرياضيات) أو تشخيص الصعوبات في عمليات معرفية معينة (مثل الإغلاق السمعي، أو الإغلاق البصري، الخ) وليس على تشخيص الأسباب النيرولوجية المؤدية إلى هذه الصعوبات فالفكرة الأساسية في هذه النظرية هي أن عسر القراءة أو الكتابة أو الرياضيات تحدث بسبب تعرض بعض مجالات التعلم أو بعض العمليات المعرفية إلى المشكلات أو الأخطاء التي تبعدها عن مسارها الصحيح ويمكن مواجهة هذه الصعوبات من خلال وضع البرامج العلاجية الكفيلة

بعلاج هذه المشكلات أو الأخطاء وعندها يمكن للطفل أن يتعلم بدون أي صعوبة، وفي هذه النظرية يكون المعلم والطفل محورا لعملية التشخيص على حد سواء وهذا التشخيص يتم في غرفة الصف وليس في غرفة الطبيب، الشيء المهم في هذا الإتجاه أنه يسعى لتشخيص جوانب القوة لدى الطفل سواء في قدرته أو معلوماته والتركيز عليها وكذلك تشخيص جوانب القصور لديه من أجل تلافيها.

(أحمد محمد الحوامدة، ٢٠١٩ : ٢٣-٢٤)

[٥] النظرية العصبية: Neurological Theory

سمى أصحاب هذه النظرية عسر القراءة باسم "عمى الكلمات"، ويرى أصحاب هذا الإتجاه أن مشاكل القراءة كانت جزءًا من الفشل في تعلم ل اللغة، حيث يرى الأطفال المصابون بعُسر القراءة صورًا معكوسة للأحرف والكلمات والعلامات وهكذا، هذه الانعكاسات ذات الصلة دليلاً على عسر القراءة. والتى ترجع إلى خلل في الأنماط السلوكية والإدراكية، كما يرون الصعوبات الحركية من علامات عسر القراءة. وتظهر الصعوبات الحركية في الارتباك بين اليمين واليسار وعمه الأصابع (صعوبة تقدير الأرقام والحروف على الأصابع) وصعوبة التعبير اللغوي، ومشكلات التنسيق الحركي.

(Fletcher, 2012: 9)

الأساليب العلاجية لعسر القراءة:

لا يوجد علاج للعسر القرائي، ولكن هناك عدة طرق وأساليب تساعد الطفل على التغلب على عُسر القراءة والكتابة. وفي معظم الحالات يساعد التشخيص المبكر في اكتساب مهارات للتغلب على الصعوبات. ويشير المعهد الوطني للصحة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن ٩٥% من حالات عُسر القراءة يمكن أن تتحسن إذا تلقت مساعدة فعالة في وقت مبكر. ويتوقف العلاج على شدة الحالة، ومتى تم تشخيصها.

(أحمد توفيق حجازي، ٢٠١٨: ٦٠)

ومن أهم هذه الأساليب:

[١] الأسلوب القائم على التعليم الارتكازي: Scaffold - Instruction

يمكن القول أن إحدى طرق التقليل من أثر عسر القراءة عند الطفل هي طريقة تعليم القراءة المرتبطة بالخريطة السيمانتية او بما يسمي بمفهوم التعليم الارتكازي الذي يعتمد على تقديم أنشطة تعليمية داعمة للطفل أثناء القيام بعملية القراءة. ونظراً إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم كثيرا ما يظهرون نقصاً في المهارات التنظيمية في القراءة، فإن تزويد هؤلاء الأطفال بطريقة منهجية منظمة تساعدهم في بناء استيعابهم وفهمهم التدريجي لقطعة القراءة يعد أسلوباً فعالاً في تحسين مهارات القراءة لديهم.
(وليام بيندر، ٢٠١١: ٣٤٣).

[٢] الأسلوب القائم على تدريس المحتوى: Teaching Content

ويقوم على التدريس المباشر للمهارات الضعيفة في القراءة والتدريب عليها بعد تحديدها، فإذا كانت المشكلة في الفهم القرائي فإن تدريس المحتوى يتم في صورة تدريب مباشر على مهارة فهم محددة أو عدة مهارات فرعية. ويؤخذ على هذا الاتجاه أن مجرد التدريب على مهارات فرعية قد لا يضمن انتقال أثر التدريب إلى مواقف تعليمية أخرى، كفهم قطعة قراءة جديدة غير تلك التي انصب عليها التدريب. ومن زاوية أخرى فإن هذا الاتجاه يتجاهل حقيقة أن صعوبة القراءة ترجع إلى قصور في بعض العمليات المعرفية، ومن ثم لا يأخذ في اعتباره تلك العمليات الكامنة وراء اكتساب مهارة قرائية معينة أي أنه يتجاهل أسباب الصعوبة. (عبد المطلب القريطي، ٢٠١٢ : ٥١٥)

[٣] الأسلوب على تعدد الوسائط أو الحواس: Multisensory Method

ويعتمد هذا الأسلوب على التعلم المتعدد الحواس، أو الوسائط الأربع : حاسة الإبصار Visual، وحاسة السمع Auditory، والحاسة الحس حركية Kinesthetic، وحاسة اللمس Tactile في تعليم القراءة. فإن استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم الطفل للمادة المراد تعلمها، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون البعض الآخر. ويقوم المعلم بتنفيذ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس لأطفاله، فيجعل الطفل يرى الكلمة ويتتبعها بأصابعه. ثم يقوم بتجميع حروفها (نشاط

حركي) وأن يسمعها من المعلم ومن أقرانه. ويرددها لنفسه بصوت مسموع ثم يكتبها عدة مرات. (سالم بن ناصر الكحالي، ٢٠١١: ٧٧)

تشير دراسة (زينب حامد على ،٢٠١٥) بعنوان: استخدام مدخل الحواس المتعددة لخفض عسر القراءة فى اللغة الإنجليزية لدى أطفال الصف السادس الإبتدائي؛ وقد هدفت الدراسة الي دراسة استخدام مدخل الحواس المتعددة لخفض عسر القراءة في اللغة الإنجليزية لدي أطفال الصف السادس الابتدائي. وقد تبني الباحث المنهج شبة التجريبي وتكونت عينه الدراسة من ستين طفل من أطفال الصف السادس الابتدائي تم اجتيارهم بناء علي اختبار عسر القراءة من مدرستين في مدينه دكرنس محافظه الدقهليه. تم تقسيم الأطفال عشوائيا الي مجموعتين كلا منهما ثلاثون طفلاً كمجموعه تجريبية وثلاثون طفلاً كمجموعة ضابطة. استخدم الباحث الادوات التالية اختبار عسر قراءة قبلي/ بعدي وبطاقه ملاحظة عسر القراءة لقياس فاعلية استخدام الحواس المتعددة في خفض عسر القراءة للمجموعة التجريبية. استخدم الباحث اختبار T لمقارنة متوسطات درجات الأطفال في المجموعتين التجريبيه والضابطة. وقد اظهرت النتائج ان استخدام مدخل الحواس المتعددة يساعد في تحسين بعض مهارات القراءة مثل الفهم والكلمات والطلاقه والوعي الصوتي لذلك اظهرت النتائج ان مدخل االحواس المتعددة فعال في خفض عسر القراءة لأطفال الصف السادس الابتدائي.

تشير دراسة (صابرين شندي رياض،٢٠١٨) فاعلية العلاج باستخدام فنيات السرد والألعاب لخفض عسر القراءة لدى الأطفال الموهوبين بالمرحلة الابتدائية والتي هدفت إلى: الكشف عن فاعلية العلاج بالسرد والألعاب في خفض عُسر القراءة لدى الأطفال الموهوبين بالمرحلة الابتدائية. وأثر البرنامج بعد فترة المتابعة، تكونت العينة الأساسية من (٨) أطفال (٥ إناث و٣ ذكور) بالصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي، جميعهم من الموهوبين الذين يعانون من اضطراب عُسر القراءة. وتكون البرنامج من (١٦) جلسة علاجية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتم الاعتماد على التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة (المجموعة التجريبية). كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لاطفال العينة التجريبية علي مقياس العُسر القرائي لصالح القياس البعدي، كما أشارت النتائج إلي إستمرار الأثر الإيجابي لتطبيق البرنامج في فترة المتابعة.

[٤] الأسلوب القائم على تكنولوجيا التعليم المساندة:
Assistive and Instructional Technology and Recasting

تغير التكنولوجيا الجديدة الطريقة التي يتواصل بها الأطفال ذوي صعوبات التعلم والاعاقات البسيطة ذات العلاقة، ففي السنوات الخمس الماضية، بدأ يستخدم العديد من الأطفال والمراهقين شبكات التواصل الاجتماعي في عمليات التعلم، حيث تساعد الحواسيب على تقديم العديد من الفوائد التعليمية للأطفال ذوي العُسر القرائي، عن طريق توفير برامج تزيد من الدافعية لدى الأطفال وتوفر فرص تعليمة فردية، فأصبحت تساعد في بناء الأوتوماتيكية عند الطفل وتتيح وقتاً للتفكير بالنص القرائي. ويمكن لبرامج الحاسوب تعليم القراءة والكتابة والاستيعاب القراني والمفردات وتحسن من سرعة القراءة.
(جانت لرنر، بيفيرلي جوهانس، ٢٠١٤ : ٢٠١٤)

دراسة (شيماء نبيل محمود،٢٠٢٠) بعنوان: فاعلية برنامج قائم على الواقع الافتراضي لتحسين التفكير الايجابي لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والتي هدفت إلى: الى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي باستخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي لتحسين التفكير الايجابي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.كذلك بيان استمرار فاعليتة. شملت عينة الدراسة على مجموعة من الأطفال عددها (٢٠) من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، تراوحت أعمارهم ما بين (١١-١٢) عامًا وتقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (ن= ١٠)، والأخرى ضابطة (ن= ١٠). أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي مما يدل على فاعلية البرنامج في تحسين التفكير الايجابي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة واستمرار فاعليته.

ودراسة (هناء عبد الفتاح عبد الغني ،٢٠١٤) بعنوان: التدريب باستخدام الحاسب الآلي في الحد من العسر القرائي وأثره على مستوى الأداء الأكاديمي لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ وهدفت الدراسة إلى محاولة الحد من العسر القرائي وأثر ذلك على مستوى الأداء الأكاديمي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. وكانت عينة الدراسة قوامها (٦٠) طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية مكونه من (٣٠) طفل وطفلة والمجموعة الضابطة مكونة من (٣٠) طفلا وطفلة من ذوى العسر القرائي. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي المقدم لأطفال الصف السادس من الحلقة

الأولى من التعليم الأساسي في الحد من العسر القرائي وتحسين الأداء الأكاديمي ومستواهم في التحصيل الدراسي. كما أشارت النتائج إلى استمرار تأثير البرنامج لدى أطفال المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة التي بلغت شهر من تاريخ الانتهاء من تطبيق البرنامج.

[٥] الأسلوب القائم على التدريب لمفاهيم الكلمات Word Concepts Training

يركز هذا الأسلوب العلاجي على مفاهيم الكلمات وعلاقاتها المعنوية، حيث ينمي لدى الأطفال الوعي بالعلاقة بين الكلمات من حيث المعنى، وكذلك يحاول تحسين فهم الأطفال للمفاهيم التي تنطوي عليها الكلمات، وأن هذا الأسلوب مهم للأطفال الذي لديهم عُسر في القراءة وبالأخص أولئك الذين لديهم عجز أو قصور في نمو اللغة وفي قدرات الاستدلال اللفظي، ومما يشجع على هذا التوجه ملاحظة أن الأطفال، في الظاهر على الأقل، يتعلمون المفاهيم وراء الألفاظ قبل تعلم الرمز اللفظي لتلك المفاهيم والذي يمسى كلمات، وأن البرامج العلاجية ذات الفترات القصيرة قد لا تحقق نجاحاً مع الأطفال الذي لديهم قصور في الاستدلال اللفظي، فحتى يؤتي البرنامج ثماره لابد من أن يستمر لمدة أطول. (ابراهيم بن سعد أبو نيان، ٢٠١٥ : ٢٠٣)

تشير دراسة(محمود محمد محمود،٢٠٢٠) بعنوان: برنامج قائم على الوعى الفونولوجى لتحسين الذاكرة العاملة وأثره على الفهم القرائى للأطفال ذوى صعوبات القراءة؛ والتي هدفت إلى: تحسين برنامج قائم على الوعى الفونولوجى لتحسين الذاكرة العاملة وأثره على الفهم القرائى للأطفال ذوى صعوبات القراءة، وتكونت مجموعة الدراسة من ٢٠ طفل ذو صعوبات القراءة، تراوحت أعمارهم ما بين ٩-١١، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، قوام كل مجموعة منهما ١٠ أطفال، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس عسر القراءة والذكاء لبينيه الصورة الخامسة ومقياس الوعى الفونواوجى ومقياس الذاكرة العاملة واختبار الفهم القرائى، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود تحسن واضح لدى المجموعة التجريبية فى الذاكرة العاملة والفهم القرائى بعد تطبيق البرنامج القائم على الوعى الفونولوجى.

أشارت دراسة (فكري لطيف متولى،٢٠١٦) بعنوان: فعالية استخدام النصوص المسرحية والعرائس القفازية فى تحسين حالة الأطفال ذوى صعوبات القراءة والتي تهدف

إلى: التعرف على مدى فعالية استخدام النصوص المسرحية والعرائس القفازية فى تحسين حالة الأطفال ذوى صعوبات القراءة وتكمن مشكلة البحث فى تناول اضطرابات صعوبات القراءة حيث يتسم الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطرابات بالقصور فى العديد من مجالات الحياة عامة والصعوبات الأكاديمية خاصة وذلك فى مرحلة من اهم مراحل النمو الإنسانى. استخدم البحث المنهج شبه التجريبى ذو المجموعة الواحدة، شملت عينة البحث على (١٠) أطفال ذوى صعوبات التعلم فى القراءة وأسرهم الوالدين. تتراوح أعمار عينة الدراسة ما بين ٧-١٠ سنوات وجميعهم ذكور. واستخدم الباحث معامل مربع إيتا لقياس حجم الأثر ومعادلة بلاك لقياس الكسب المعدل حيث بلغت الفعالية ٠,٩١ وهى قيمة قريبة من الواحد الصحيح مما يدل على أن البرنامج له فعالية عالية فى تحسين حالة الأطفال ذوى صعوبات التعلم أطفال المجموعة التجريبية من خلال قيم الكسب المعدل للأطفال فى التطبيق البعدى حيث بلغت ١,٧٨ وتلك القيمة > ١,٢ وهو المدى الذى حدده بلاك لفعالية البرامج التدريبة.

ثالثاً: الأنشطة الفنية Artistic Activities

تعد الأنشطة الفنية ركناً من أركان التربية الحديثة وتمثل نظاماً يهدف إلى تحقيق التنمية الشاملة والمتوازنة لجميع جوانب الشخصية لما لها من انعكاسات إيجابية على شخصية المتعلم من ناحية وعلى تنمية المهارات والمعلومات من ناحية أخرى، فهي تسعى إلى بناء فرد متكامل متوازن مع نفسه ومتفاعل مع محيطه البيئي والإجتماعي. فالأنشطة الفنية تلعب بما لا يقبل الجدل دوراً أساسياً في خطة النهوض بالعملية التعليمية من خلال تنمية المتعلم كفرد وكعضو إيجابي في المجتمع، حيث تعمل على توسيع ثقافته وتنمية قدراته الإبداعية على التعبير والمساهمة في تحقيق تكامل تكوينه العقلي النفسي، السلوكي والاجتماعي. (عبد الحليم مزوز، ٢٠١٦: ١٨٣)

مفهوم الفن :

لا يوجد علم واحد نستطيع أن نقول أنه مستقل تماماً عن بقية العلوم الأخرى، وإن أي علم لم يأتي من فراغ، وكل العلوم يتصل بعضها بالبعض الآخر، وبالرغم من ذلك فكل علم له وضعه الخاص والكيان المميز بين غيره من العلوم. والفن هو علم سلوكي

يتصل ببعض العلوم الأخرى ومن أهم العلوم التى يرتبط بها الفن هو علم النفس بفروعه المختلفة. (مصطفى محمد عبد العزيز، ٢٠١٤ : ٦١)

وأن مصطلح الفن من المصطلحات الشائكة وشائعة الاستخدام والمختلف على مفهومها، الذي يتسع ليشمل كل ما استبعده العلم عن دائرته، كما ارتبط المعني اللغوي لمصطلح الفن والفنون في اللغة العربية والإنجليزية بمعناه الاصطلاحي العام، ويتركز هذا المعنى في مفاهيم : الزينة والتزيين، والإبداع، والإتقان، والمهارة، والأسلوب الجميل في عمل الأشياء، ومثل هذه المعاني جعلت مصطلح الفن مسار خلاف بين المفكرين والفلاسفة على امتداد تاريخ الفكر البشري. (سيد أحمد بخيت، ٢٠١٢: ٥٤-٥٥)

تعريف الأنشطة الفنية:

يُعرف النشاط الفني بأنه: أداء ناتج عن التجربة التخيلية الكاملة للطفل يعبر عن المشاعر والعواطف والخبرات التى مر بها، والوظائف الإجتماعية المرتبطة بالتعبير الفني والتي ويدمجها مع جميع جوانب الفن الأخرى. (Dreisbach, 2009: 79)

كما تُعرف الأنشطة الفنية بأنها : مهارة يمكن أن يؤديها الطفل بشكل طبيعي دون أي مساعدة من الآخرين فهي عملية نتاج تفاعل بين الطفل والطبيعة من ناحية، والتفاعلات الاجتماعية للطفل من ناحية أخرى. (Markus, 2012: 158)

وتُعرف الأنشطة الفنية بأنها: طريقة يتم فيها تدريب الأطفال على بعض المهارات وتزويدهم ببعض المعلومات والمفاهيم واكسابهم بعض الاتجاهات والميول عن طريق ممارستهم للأعمال الفنية والاستمتاع بها. (كريم حمدي الربيعي، ٢٠١٤: ١٨)

ويعرف (Grossman, 2014) الأنشطة الفنية بأنها : استجابة حية للتعبير الفني يؤدي إلى نشاط ناتج عن الملاحظة الخارجية، يتم البحث عنه، وينتهي باكتشاف النية الجمالية لإنتاج النشاط.

كما تُعرف الأنشطة الفنية بأنها: عملية ترجع إلى نواتج تطبيق مهارات معينة، ومجموعة من الخبرات تحول المادة أو الصوت أو الحركة إلى شكل يعتبره الناس في المجتمع ذا معنى جماليًا. (Gary & Susan, 2014, 370)

وتُعرف الأنشطة الفنية بأنها: إحدى أنواع الفنون البصرية التى يمارسها الطفل من خلال التعبير الفني، سواء كان ذلك التعبير عن الأفكار أو للتعبير عن الإحساس والمشاعر، وتضم هذه الأنشطة مجالات متعددة منها الرسم، التصميم، والكولاج، وغيرها من المجالات الفنية التى تساهم في بناء الطفل وتكوينة من الناحية الانفعالية والنفسية. (عبد الحليم مزوز، ٢٠١٦ : ١٨٣)

وتُعرف أيضاً الأنشطة الفنية بأنها: ما ينتجه الأطفال من أشكال ورسومات فنية بعد تفاعلهم مع الموقف التعليمي الذي يعززه المعلم بهدف إستثارة التفكير وتحريك العواطف. (سليمان قسيم الطاغي، ٢٠١٧ : ٦٧)

كما تُعرف الأنشطة الفنية بأنها: مجموعة من الخبرات الفنية المتنوعة تعمل على تعديل سلوك المتعلمين وتحسين علاقاتهم وأساليب حياتهم وأخلاقهم عن طريق ممارسة مختلف الأعمال الفنية وتذوقها. (عبد المنعم حسين، ٢٠١٨ : ٤٠)

وتعُرف الأنشطة الفنية بأنها: شكل من أشكال الفن يتضمن فيه تعامل الطفل مع الأعمال الفنية. (Lamarque & Olsen, 2018: 23)

ويعرفها (Benson, 2018) بأنها: أحد الفنون الأدائية يستخدمها الأطفال الصغار لإيصال فهمهم وتفسيراهم للآخرين. فهي وسيلة قوية للتعبير ومتعددة الوسائط.

وهي أنشطة عقلية أدائية يجلب فيها الطفل مشاعر (أو أفكار) متصورة بشكل خافت لدرجة من الوضوح بحيث تنتقل هذه المشاعر (أو الأفكار) إلى أشخاص آخرين. فهو نشاط يتم نقل فيه الانطباعات والتصورات من الأجيال السابقة – إلى الأجيال الحالية والآتية. (Cooper, 2019: 201)

تُعرف الأنشطة الفنية بأنها : مظهر من مظاهر الإنفعال يعبر عنه الطفل بطريقة خارجية عن طريق تنظيم الخط والشكل واللون حيناً، عن طريق سلسلة من الحركات أو الأصوات أو الكلمات حيناً آخر. (أماني غازي جرار، ٢٠٢٠: ٤٠٧)

كما تُعرف الأنشطة الفنية بأنها: أداة لتنمية المهارات الشخصية، والقدرات الإبداعية، وأيضاً التعبير عن ذاتية الطفل التى تعكس أصالته وحساسيته وتفرده. (Šobáňová& Jiroutová, 2020: 36)

التعريف الإجرائي لبرنامج الأنشطة الفنية: هو مجموعة من الأنشطة الفردية والجماعية التى يمارس فيها الطفل أوجه النشاط المتعددة فى مجال من المجالات الفنية(كالرسم – التلوين – التشكيل – طى الورق – الطباعة– القص واللصق...إلخ) بأساليب بسيطة والتى تهدف إلى تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال من (٥–٧) سنوات ويمكن أن تتم تحت إشراف الباحثة أو المعلمة أو الأم.

أهداف الأنشطة الفنية:

إن إعداد الطفل للحياة وتحقيق الاندماج الاجتماعي له من أهم أهداف التربية الفكرية والاجتماعية والأخلاقية والتكنولوجية والنفسية والبدنية، ويتفق هذا مع أهداف التربية الفنية والجمالية. حيث تتضمن الأهداف الرئيسية للتربية الفنية في سن ما قبل المدرسة تعزيز المهارات المعرفية والإبداعية للأطفال في جميع المجالات الفنية والأدبية والموسيقية والتشكيلية والمسرحية. (Cojocariu & Năsturaş, 2014: 141)

تشير دراسة (Henderson, 2018)بعنوان آثار ممارسة الفنون في مرحلة ما قبل المدرسة على الكفاءة الاجتماعية والعاطفية للأطفال؛ هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى تحسن الكفاءة الاجتماعية والعاطفية والسلوكية لأطفال ما قبل المدرسة من أسر ذوي الدخل المنخفض تراوح أعمارهم بين (٣–٥) سنوات بعد المشاركة في برنامج فنون مدته ستة أسابيع، أظهرت نتائج أن الأطفال كانوا أكثر عرضة للتعرف على مشاعرهم بعد تطبيق البرنامج، وأن معلمي هذه المرحلة لاحظوا التحسينات الاجتماعية في الفصل الدراسي، كما أفاد معلمي أطفال ما قبل المدرسة أن برنامج الفنون كان إضافة إيجابية في الفصل الدراسي، قدمت هذه النتائج دعمًا تجريبيًا للحجة القائلة بأن التعليم القائم على الفنون يمكن أن يؤدي إلى تحسينات اجتماعية وعاطفية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة التابعين لأسر ذوي الدخل المنخفض.

وتقوم الأنشطة الفنية بدور مهم في نمو الطفل في مجالات الحياة المختلفة حيث تعمل على تطوير الحس العام الأصيل لدى الطفل من خلال الخبرات الفنية التي يمارسها في مرحلة الطفولة المبكرة. ومن ثم يمكن القول أن للفن قيمة عامة وقيمة خاصة.
(رفعت بهجات، ٢٠١٤ : ٢٤٦)

لذلك يعتبر الهدف الأساسي من ممارسة الطفل للأنشطة الفنية هو تعويد الطفل على التفكير من خلال الرسم والتشكيل والتلوين وغير ذلك من الأنشطة التى تغرس فيهم الوعي بمشكلاتهم والتخطيط لها، وتنمية القدرة على الملاحظة لديهم، وكسب الخبرة والتعبير الجمالي الذي يمثل العمر الفني للطفل، فعن طريق ممارسة الطفل للأنشطة الفنية يمكن للأطفال أن يتعلموا بصورة أسرع كما تساعدهم على تعلم الإلتزام، وإتاحية التعلم من بعضهم البعض من خلال ملاحظتهم لأعمال الأطفال من نفس سنهم.

(فرح المبروك عمر، ٢٠١٦ : ٨٨)

وتشير دراسة (ياسر السيد اسماعيل،٢٠١٩) بعنوان اللعب الموجة لتنمية الجانب الابتكارى للأطفال من خلال التشكيل الفنى المجسم؛ والتي تهدف إلى بناء برنامج ترفيهي تعليمي من خلال أنشطة فنية موجهة وحرة تحقق أهداف معرفية ومهارية ووجدانية مما يتيح إكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية لعينة الدراسة، وكذالك تشخيص الأسباب التي تحول دون تحقيق تنمية القدرة الإبداعية .ونستخلص من النتائج التي يمكن أن تفيد القائمين على مؤسسات رياض الأطفال بأساليب تفعيل برنامج اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والإبتكاري ومساعدة المعلمات والوالدين ولو بقدر بسيط من الخبرات المعرفية لفهم أطفالهم وإستيعاب مؤثرات سلوكياتهم وتصرفاتهم وبالتالي طريقة التفاعل والتعامل معهم وأيضاً إرشاد المعلم والأم في اختيار الألعاب التي تعمل على تنشيط القدرات العقلية وتحسين المواهب الإبداعية لدى الأطفال.

دراسة (Moomaw, 2020) بعنوان: الكثير من الخطابات : أنشطة تعلم القراءة والكتابة لمرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال والصفوف الأولي؛ هدفت الدراسة إلى البحث عن المطبوعات التى تعزز دور الأنشطة الفنية والعملية في تعليم مهارات القراءة والكتابة في مرحلة الطفولة المبكرة، أظهرت نتائج البحث أن هناك إصدار أصلي والذي سمي ب "الكثير من الخطابات"، الذي نُشر لأول مرة في عام ٢٠٠١، يشرح لمعلمي الطفولة المبكرة كيفية مساعدة الأطفال على تطوير مهارات القراءة والكتابة من خلال الأنشطة الفنية العملية القائمة على اللعب..

ويذكر (عبد المنعم حسين، ٢٠١٨: ٤٢) بعض الأهداف التى يمكن أن تحققها ممارسة الطفل للأنشطة الفنية وهي :

- تنمية شخصية الطفل، في مختلف الجوانب الجمالية، الجسمية، العقلية، الوجدانية، الإجتماعية.
- تدريب حواس الطفل على استخدام بعض الأدوات والخامات ومعرفة مصادرها.
- تساعد الطفل على تأكيد ذاته وتنمية الشعور بالثقة والتنفيس عن بعض الإنفعالات والأفكار.
- تعزيز التلقائية والفردية في أسلوب الطفل من خلال ممارسة الطفل للتعبير الفني.

كما أشار (عبد العظيم صبري عبد العظيم، حمدي أحمد محمود، ٢٠١٥: ٤٨-٤٩) إلى بعض الأهداف، وهي:

- تجويد العمل بالخامات الفنية المختلفة مع التركيز على خامات البيئة.
- إكساب الطفل مهارات إبداء الرأي والحكم على الأعمال الفنية المتنوعة.
- تشجيع الطفل على العمل الجماعي وتنمية روح التعاون بين الأطفال.
- استثمار أوقات فراغ الطفل في إنتاج الأنشطة الفنية النافعة.

وتضيف (أماني غازي جرار، ٢٠٢٠ : ٥٢) بعض أهداف ممارسة الطفل للأنشطة الفنية وهي :

- تنمية الناحية العاطفية والوجدانية للطفل.
- تدريب الطفل على الاستخدام غير المحدود للحواس.
- تنفيس الطفل عن بعض الانفعالات والافكار.
- تأكيد الذات عند الطفل والثقة فيها.
- تدريب الطفل على استخدام الأدوات وتحديد مصادرها، وإستغلال الخامات المتاحة في البيئة.

وتستخلص الباحثة مما سبق أن أهداف الأنشطة الفنية لأطفال ما قبل المدرسة يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تعزيز المهارات المعرفية والإبداعية والإجتماعية والإنفعالية للأطفال.
- مساعدة الأطفال فى التعبير عن المشاعر والإنفعالات السلبية للطفل وإدارتها بطريقة مقبولة بعيداً عن الطرق الخاطئة مثل الغضب والصراخ والعنف ضد الآخرين، وأيضاً التعبير عن المشاعر الإيجابية بشكل صحيح ومقبول.

- تحسين مفهوم الذات عند الطفل من خلال قدرته على إنتاج الأعمال الفنية المختلفة.
- تنمية حواس الطفل من خلال تفاعله مع الخامات الفنية المختلفة واستخدامها بأشكال متعددة.
- زيادة الملاحظة وتنمية الإدراك البصري لدى الطفل.
- تحسين ثقته في نفسة من خلال ما يقوم به من إعادة استخدام المواد لصنع أعمال فنية مبتكرة.
- استثمار أوقات فراغ الطفل في إنتاج أشياء مفيدة.
- تنمية شخصية الطفل في مختلف الجوانب(الجمالية، الجسمية، العقلية، الوجدانية، الإجتماعية).
- تساعد فى إكتساب المهارات الأكاديمية بطريقة شيقة ومحببة للطفل.
- اكساب الطفل القيم والسلوكيات المختلفة بطريقة غير مباشرة.

أهمية الأنشطة الفنية للطفل:

للفن أهمية كبرى لا غنى عنها أبداً فهو يتصل بكل خصائص حياتنا اليومية بما فيها الملبس والمسكن والأثاث... فأصبح أي نشاط إنتاجي أو صناعي لا يخلو من الذوق الفني والجانب الجمالي وإذا لم يكن كذلك فهو إنتاج رتيب ورخيص، وأية صورة طبيعية كانت تبدو حولنا خالية من مساحات السحر والجمال هي صور ميتة وجافة. فلا يمكننا أن نتصور الأرض دون أن تنبت أشجاراً، ولا يمكننا أن نتصور السماء رمادية اللون ولا كل الوجوه الإنسانية صور مكررة دون تغيير والمباني لونها كلون الطين وكذلك لا يمكننا أن نتصور إنعدام الموسيقى والخط واللون. (الصادق بخوش، ٢٠٠٧: ١٢)

دراسة (أماني سعيد أحمد ،٢٠١٩) بعنوان: برنامج قائم على تنظيم مجال الرؤية الفنية لتنمية إحساسات الطفل الجمالية للفنون البصرية؛ هدفت الدراسة الي الكشف عن اثر برنامج قائم على تنظيم مجال الرؤية الفنية وممارسة الأنشطة الفنية في تنمية احساسات الطفل الجمالية للفنون البصرية لدى عينة من أطفال (المستوى الثاني) رياض أطفال والذين تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات، وأكدت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج في تنمية احساسات الطفل الجمالية للفنون البصرية.

ومن الخطأ اعتبار الأنشطة الفنية التي تدرس في مدارسنا اليوم عملية يتلقن فيها الطفل عادات وطرائق يدوية في نسخ الطبيعة والأشكال، بل القصد هو أن يكتسب خصالاً نفسية تتأصل في شخصيته وتصبح من طبائعه الأساسية إذا أن هذه الخصال تنمو وتتطور مع الطفل إذا أحيط بجو من الحرية والتفهم عن طريق ممارسة العمل الفني، بمعنى التربية عن طريق الفن، وتوظيف ما إكتسبه الطفل من خبرات ومبادئ فنية في كل متطلبات حياته اليومية وما يقوم به من أعمال. (عبد الحليم مزوز، ٢٠١٦: ١٨٥)

وتشير دراسة (إيمان عبد الله محمد،٢٠١٨) بعنوان: فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة؛ والتي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة وكذلك التعرف على الفروق بين الجنسين في قدرات الذكاء الوجداني، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية قدرات الذكاء الوجداني (فهم الإنفعالات- إدراك الإنفعالات- إدارة الإنفعالات) حيث كانت الفروق لصالح درجات التطبيق البعدي، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق في قدرات الذكاء الوجداني ترجع لعامل الجنس.

وتلعب الأنشطة الفنية دوراً مهماً وموثراً في تنمية عملية الإتصال لدى الذين يعانون من اضطرابات في النمو وفي مهارات الإتصال المختلفة وإغنائها وعلاجها سواء كان في الإتصال اللغوي أو في الاجتماعي. وقد أعتبر الفن الوسيلة التى تُمكن الأطفال من التعبير عن الإنفعالات المكبوتة وتطهير النفس من المكبوتات الداخلية، وتعد الأنشطة الفنية من أهم الأنشطة للأطفال الذين يعانون من صعوبات وذلك لأنها تساعد على تنمية إدراكهم الحسي- والإدراك البصري عن طريق الإحساس باللون والخط والمسافة والبعد والحجم، عن طريق ملامسة السطوح والأشكال... وغيرها.

(سهام رياض الخفش، ٢٠٠٧ : ٤٥)

وتشير دراسة (سماح إبراهيم علي، ٢٠١٨) بعنوان: برنامج قائم على الأنشطة الحسية الحركية في الحد من صعوبات التآزر لدى أطفال الروضة؛ هدفت الدراسة إلى الحد من صعوبات التآزر لدى أطفال الروضة من خلال إعداد وتطبيق برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحسية الحركية وهي عبارة عن مجموعة من الأنشطة مثل (اللعب بالرمل- اللعب بالصلصال- - القص واللصق- التطبيق والتصنيف- الفك والتركيب (المكعبات)-

لعبة تشكيل الخرز– كسر العيدان– التلوين بالأصابع...إلخ)، والتأكد من فعاليته في تحقيق الهدف المنشود، والتعرف على مدى إستمرار فعاليته بعد إنتهائه وخلال فترة المتابعة. أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج فى الحد من صعوبات التآزر لدى أطفال الروضة.

كما تساعد الأنشطة الفنية على تنمية الطفل، وتربيتة تربية شاملة من جميع النواحي العقلية والحسية والوجدانية. فهي تتيح فرص التفاعل مع الخبرات التعليمية والتربوية والفنية، وتنمية القدرات العقلية من خلال معرفة الحقائق والمفاهيم المرتبطة بكل نشاط، كما تساعد على تنمية المدركات الحسية من خلال الممارسات المتنوعة، واكتساب العديد من المهارات التى تمكن الطفل من التحكم في استخدامات خامات البيئة، وأساليب وطرق تشكيلها وتجهيزها، كما تساعد أيضاً على تنمية الجوانب الوجدانية من خلال الاتجاهات الإيجابية للقيم الاجتماعية، والقدرة على تذوق الأعمال الفنية، وتذوق الجمال في بيئته ومجتمع وتنمية القدرة الابتكارية والتفكير الناقد.

(فرح المبروك عمر، ٢٠١٦ : ٨٨)

وتوضح دراسة (Zhou, 2011) بعنوان: استخدام الأسرة التربية الفنية لأطفال ما قبل المدرسة؛ والتي هدفت لوصف دور الأسرة عند استخدام التربية الفنية لأطفالهم الملتحقين بمرحلة ما قبل المدرسة، فالآباء يريدون لأبنائهم أن يكونون أكثر تميزاً، ويعتبر تعليم الفنون للأطفال هي فرصة لاستكشاف المواهب الفنية للأطفال وتعزيز الإبداع والتعبير الفني عن طريق تعليم الأطفال الرسم وممارسة بعض الأنشطة الفنية، وأكدت الدراسة أن تعليم الفنون للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة هو تعليم شامل، فهو منهج متعدد التخصصات بما يحتوية من رسومات وأنشطة فنية تؤدي إلى تنمية القدرات العقلية وكذلك العضلات الدقيقة. كما أكدت على دور الأنشطة والعمليات الفنية الأسرية على أنها عملية تساعد الأطفال المشاركين، على تنمية التنسيق الحسي والتعاوني، ولا تؤدي فقط إلى تنمية المهارات الحركية الدقيقة للطفل ولكن وتؤدي أيضًا إلى تنمية قدرات الدماغ في مرحلة الطفولة المبكرة، وتجعله يشعر بالانسجام والتفرد.

دراسة (آيه عبدالجواد بسيوني، ٢٠١٨) بعنوان: فعالية برنامج أنشطة فنية لخفض حدة السلوك الاندفاعى لدى أطفال الروضة، والتي هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة الفنية فى خفض حدة السلوك الاندفاعى لدى أطفال الروضة، وتوصلت الدراسة إلى

مجموعة من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والقبلى لمقياس السلوك الاندفاعى لصالح التطبيق البعدى مما يدل على فعالية البرنامج فى خفض السلوك الاندفاعى لدى أطفال الروضه ذوى السلوك الاندفاعى.

دراسة (Antón Sancho & Gómez Alonso, 2016) بعنوان: تعلم المفاهيم الهندسية من خلال الفن في التعليم قبل المدرسي، هدفت الدراسة إلى تعلم المفاهيم الهندسية من خلال الفن في التعليم قبل المدرسي بطريقة معولمة من خلال حرية التعبير الفني للطفل عن طريق ممارسة بعض الأنشطة الفنية التعبيرية، أجرت الدراسة تدخلًا تعليميًا لإكساب المفاهيم الهندسية على مجموعة من الأطفال في مرحلة رياض الأطفال باستخدام لوحات جوليو دي بابلو (Julio de Pablo) وهي لوحات فنية لفنان مشهور، وأظهرت النتائج أن استخدام التعبير الفني، يمكن أن يقدم بطريقة معولمة وذات مغزى ومحفز للمحتويات الكاملة في رياض الأطفال لإكساب المفاهيم الهندسية، كما بينت النتائج أنه كان هناك استخدام ممتاز من قبل الأطفال وكان هناك مرونة وقابلية للتكيف مع احتياجاتهم واهتماماتهم.

ويجب الاعتراف بالدور المعقد والأساسي الذي تؤديه هذه الأنشطة في الجوانب العاطفية والمعرفية والاجتماعية. فيكتسب الطفل من خلال الفنون المرئية والأدائية القدرة على النمو بشكل كامل وفهم العالم الذي يعيش فيه بشكل أفضل. في وقت مبكر من العمر، داخل عائلاتهم ومن خلال الاتصال بالمجتمع.
(Selan & Potočnik, 2020: 7)

دراسة (Xie, 2010) بعنوان: دراسة تطبيقية حول الأنشطة الفنية فى المرحلة الوسطى من رياض الأطفال؛ هدفت الدراسة للتحقق من دور الأنشطة الفنية وتأثيرها على الأطفال في مرحلة الروضة، تم تغطية الأنشطة الشاملة المتعلقة بالأنشطة الرياضية والأدبية والفنية، أظهرت النتائج أن ممارسة الأنشطة في هذه المرحلة حققت العديد من النتائج الإيجابية للأطفال لأنها تساهم في تنمية القدرات العقلية والمعرفية والفنية للأطفال في هذه المرحلة.

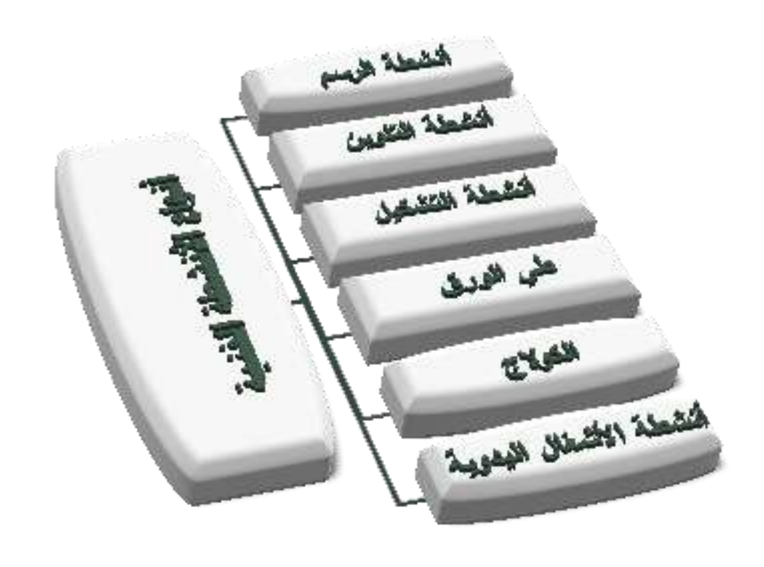
ومما سبق تستخلص الباحثة أن أهمية الأنشطة الفنية يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تضيف الجانب الجمالي لكل الأشياء المحيطة بالطفل، فالطفل يكتسب المفاهيم الجمالية من خلال تأمله في البيئة الطبيعية المحيطة به من أشجار وبحار وسماء وجبال وكائنات حية.
- الفن يهذب النفس ويسمو بالروح.
- الأنشطة الفنية تتيح فرص أفضل للتفاعل مع الخبرات التعليمية والتربوية، وتنمي القدرات العقلية والمدركات الحسية.
- يكتسب الطفل من خلال الفنون المرئية والأدائية القدرة على النمو بشكل كامل وفهم العالم الذي يعيش فيه بشكل أفضل.
- الأنشطة الفنية لها أهمية كبرى في مرحلة ما قبل المدرسة فهي تساعد على تحقيق أهداف رياض الأطفال حيث تساعد على تنمية الطفل تنمية شاملة في جميع النواحي العقلية والحسية والوجدانية.
- كما أن الأنشطة الفنية تمكن الأطفال من إدراك انفعالاتهم المكبوتة والتعبير عنها بشكل صحيح مما يساعدهم فى البعد عن المشكلات النفسية.

أنواع الأنشطة الفنية:

تعددت الأنواع المختلفة للأنشطة الفنية فمنها الفنون التصويرية والتشكيلية والرسم والنسيج والنحت من الطين أو المعدن أو الزجاج؛ والتلاعب الإبداعي بالأصوات والكلمات في أشكال فنية مثل الموسيقى والشعر والفولكلور؛ وتجدر الإشارة إلى أن هذه الأنواع التى تعكس التعبير الفني تتضمن أحيانًا أشكالًا غير مألوفة لدى الغربيين.
(Gary & Susan, 2014, 370)

وسوف تستعرض الباحثة أهم أنواع الأنشطة الفنية التى يمكن أن يمارسها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وهي :



شكل (١١)

أنواع الأنشطة الفنية

[١] أنشطة الرسم:

يسمح فيها للطفل أن يعبر عن المشاكل والمشاعر والمخاوف والرغبات والإهتمامات بطريقة غير مهددة، والأشياء باللاوعي التي كانت مخبأة في وقت سابق والذكريات، غالبا ما تصور ويعبر عنها في كثير من الرسومات. والعمل الفني يمكن الطفل من التواصل رمزياً وكذلك لفظياً؛ فإنه يتيح للطفل ثروة من الرموز والصور التي ربما يرتبط بها أو يتعلم منها. يعتبر الرسم بمثابة آلية تسهل التواصل والنمو والبصيرة.
(سوزان بوشالتر، ٢٠١٨: ٦٨)

[٢] أنشطة التلوين:

لقد شاعت هذه الطريقة في السنوات الأخيرة وذلك بتمرين الطفل على ملء المساحات بالألوان فمثل أن يعطي للطفل صورة محددة بخطوط خارجية فقط ويطلب منه ملء المساحة المحددة بالألوان. ويعتقد أصحاب هذا التمرين بأن الطفل يتعلم كيف يستمر في عمله بنظام داخل حدود المساحة التي تعطي له.(محمد حسين جودي، ٢٠١٣ : ٧٦)

وتشير الباحثة أن أنشطة الرسم والتلوين من أكثر الأنشطة الشائعة لدى الأطفال والمحببة إليهم والتي يبدأ الأطفال في القيام بهما في بداية حياتهم بشكل طبيعي وبدون

توجيه فبمجرد أن يستطيع الطفل مسك القلم يقوم برسم الخطوط الغير منتظمة المموجة أو الدائرية والتي تتحول بعد ذلك إلى خطوط منتظمة ورسوم، فالرسم والتلوين من الأنشطة الفنية التي لا تحتاج إلى كثير من التوجيه في كل مرة يقوم بها الطفل، فيستطيع الطفل أن يقوم بها بحرية وقتما شاء وباستخدام ما شاء من أدوات للرسم والتلوين كالفرش والألوان بأنواعها المتعددة، حيث يكفي توجيه بعض الملحوظات للطفل أو تدريبه على بعض القواعد التي تساعده على القيام بالرسم والتلوين بطريقة صحيحة مثل اعطائه نصائح عن كيفية التلوين داخل الإطار وكيفية ملء المساحات المفرغة بالألوان بطريقة منظمة وتعليمه أنواع الخطوط المختلفة وكيفية دمج الألوان وتنسيقها معاً.

[٣] أنشطة التشكيل:

أن التشكيل له دور مهم في حياة الطفل ويمكن من خلاله تعلم الدقة والانتباه والمثابرة، حيث تمكن إعطاء الطفل قطعة من الصلصال أو الطين الأسواني والعجائن المختلفة ويمكن تقديم نموذج توضيحي للطفل لتحديد ما هو الشكل المطلوب منه تنفيذه أو ترك الأمر لخيال الطفل وتقوم المعلمة بمتابعة الطفل أثناء النشاط وملاحظة ومتابعة أدائه. (علياء محمد فكري، خالد محمد الحجازي، ٢٠١٥ : ١٠١)

هدفت دراسة (Cojocariu & Năsturaş, 2014) بعنوان دراسة حول تأثير الفنون التشكيلية البلاستيكية على المهارات الفنية لدى أطفال ما قبل المدرسة، إلى تحديد تأثير الفنون التشكيلية البلاستيكية على المهارات الفنية لدى أطفال ما قبل المدرسة، حيث حاولت الدراسة تسليط الضوء على طريقة غير رسمية لاستغلال المهارات التجميلية لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٥-٦) سنوات لتحديد تأثيرها التكويني الكبير على شخصية الطفل، أظهرت النتائج أن الأنشطة الفنية التشكيلية تعمل على تعزيز الحساسية الفنية للأطفال، وتحسين العلاقات مع الأقران، كما ساعدت على تنمية المهارات الفنية للأطفال عينة الدراسة.

وهدفت دراسة (نجلاء شهوان إبراهيم،٢٠١٨) بعنوان الدمج بين أنشطة الفن التشكيلي والسيكودراما لعلاج بعض المشكلات النفسية للأطفال المتلجلجين؛ إلى محاولة علاج بعض المشكلات النفسية لعينة من الأطفال الذين يعانون من اللجلجة من خلال الأنشطة الفنية التشكيلية والدمج بينها وبين أنشطة السيكودراما، وأظهرت نتائج الدراسة أن

الأنشطة الفنية التشكيلية وأنشطة السيكودراما ساهمت فى علاج بعض المشكلات النفسية لعينة من الأطفال الذين يعانون من اللجلجة.

[٤] طي الورق (الأوريجامي):

هو من الفنون اليابانية التقليدية القديمة بدأ عام ٧٠٠ م، وهو عبارة عن إحضار ورقة مربعة وطيها عدة مرات فى إتجاهات مختلفة لإنتاج أشكال مختلفة تتضمن حيوانات وطيور ونباتات...إلخ، وممارسة فن الأورجامي ينشط المخ ويزيد من تدفق الدم نحو المنطقة الأساسية فى المخ مما يساعد على تحسين الأداء، ويتم استخدامة فى مدارس اليابان لتعليم المفاهيم الهندسية وأيضا يستخدم لصنع الديكورات المختلفة، وممارسة الأورجامي لا يقتصر على مرحلة واحدة ولكن يمكن ممارسته والإستمتاع به فى مختلف المراحل العمرية، ومن المهارات التي ينميها الأوريجامي: التركيز، الذاكرة البصرية، التنسيق بين العين واليد، المهارات الحركية البصرية المكانية.

(أحلام بنت حمدان، ٢٠١١: ١٤-١٦)

وتشير الباحثة أن أنشطة التشكيل والأوريجامي من الأنشطة المهمة فى التهيئة للكتابة والقراءة حيث تنمي عضلات الطفل الدقيقة وتساعدة بعد ذلك في عملية الكتابة والتحكم في الأقلام والألوان، كما أن الأورجامي ينمي الدقة والتركيز واتباع خطوات منظمة لصنع شكل من الورق، فينمي الإدراك والتمييز البصري والذاكرة البصرية للطفل مما يساعدة بعد ذلك في عملية القراءة.

[٥] الكولاج:

هو واحد من أهم وأجمل الفنون التي تشكل اللوحات الفنية وكلمة كولاج هي كلمة فرنسية تعني لصق ويعتمد هذا الفن على قص ولصق أكثر من مادة لتكوين لوحة فنية، وقد نشأ هذا الفن فى الصين عندما أخترع الورق فى القرن الثاني قبل الميلاد، بعد ذلك أستخدمه اليابانيون فى تشكيل قمم الجبال والمناظر الطبيعية.

هو نوع من الفن يستخدم فيه قصاصات من الورق أو الصور أو الجرائد أو الشرائط ويتم لصقها على قطعة من الورق أو القماش فوق بعضها لتكوين شكل ما بطريقة يدوية مبتكرة. (حنان محمد الشربيني، ٢٠١٧: ٣٦٤)

ولقد أشارت دراسة(نيرفانا محمد ابراهيم، ٢٠٢٠) بعنوان فاعلية تقنية الكولاج ببقايا الخامات المصنعة كمدخل لتنمية الإبداع الفني لدى طفل الروضة ، هدفت الدراسة الحالية إلى تنمية الأبداع الفني لدى أطفال الروضة بين(٥-٦) سنوات من خلال مجموعة من الأنشطة قائمة على استخدام تقنية الكولاج ببقايا الخامات المصنعة، وتوصل البحث للنتائج التالية: توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياس القبلي والبعدي في (بطاقة الملاحظة وقائمة سمات الطفل المبدع) للمجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

[٦] أنشطة الأشغال اليدوية:

أن الغرض من تعليم الأشغال اليدوية إنما هو تعويد الطفل أن يكون صائب النظر، والملاحظة، حسن التصور، والتفكير، متقناً لما يصنعه من الأشياء، وذلك بتمرين عينه، وتدريب يده على الانقياد لما يختلج في ذهنه من الأفكار، والتصورات. ومما تمتاز به الأشغال اليدوية إنها تنمي في مزاولتها قوة الإعتماد على النفس، والنزوع إلى المثابرة على العمل، إذ إنه لابد من توافر هاتين الخليتين فيمن يريد إنتاج أشياء ملموسة ثابتة. ولأخذ الأطفال بالأعمال اليدوية أثر كبير في تمرين الجسم، وتهذيب العقل، وتدريب الحواس، وعلى الخصوص حاستي الإبصار، واللمس فإنها تدربها على القيام بوظائفها، وتقوى من شعورها. (محمد الصاوي، ٢٠٢٠ : ٢٥٨)

دراسة (هدير محمد عبدالفتاح ،٢٠٢٠) بعنوان أثر برنامج أنشطة فنية ويدوية قائم على إستراتيجية أدوات العقل فى تطوير مهارات التنظيم الذاتى لدى طفل الروضة؛ هدفت الدرسة إلى تحديد أثر برنامج أنشطة فنية ويدوية فى تطوير مهارات التنظيم الذاتى لدى طفل الروضة. حيث أن تنظيم الذاتى يتضمن مواءمة الطفل لأفكاره وسلوكياتة مع أهدافة ويتنبأ بالإستعداد المدرسي والنجاح الأكاديمي ويعد التنظيم الذاتى العاطفى احد أهم العوامل الجوهرية التى تؤثر على الاداء الأكاديمي للطفل وتطورة العام فمن خلال التعليم الذاتى العاطفى يمكن للاطفال التحكم فى افكارهم وسلوكياتهم وافكارهم وعواطفهم فى مواقف الحياة اليومية، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال عينة الدراسة.

دراسة (أسماء ممدوح محمد،٢٠١٩) بعنوان فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية بعض المهارات الفنية اليدوية لدى طفل الروضة؛ هدف الدراسة الحالية الى تصميم برنامج لتنمية المهارات الفنية اليدوية لطفل الروضة بين ٥-٦ سنوات، وبناء على التحليلات والنتائج الاحصائية تم التوصل الى ان البرنامج التدريبي كان له اثرا إيجابيا في تنمية بعض المهارات الفنية اليدوية لاطفال الروضة.

وتشير الباحثة إلى أن أنشطة الكولاج والأنشطة اليدوية من الأنشطة التي تساعد الطفل على الإبداع فكل عمل منهم يقوم به الطفل يكون مختلف لأنه قام دمج خامات مختلفة لينتج هذا العمل مما يجعل كل عمل منهم مميز ويعكس شخصية الطفل الذي قام به.

وتتعدد أنواع الأنشطة الفنية وتتنوع، حيث أن بداخل كل نوع من أنواع الأنشطة الفنية يوجد طرق متعددة لأدائه وتنفيذه، فالأنشطة الفنية من الأنشطة الحرة التي تعتمد على الإبداع والإبتكار في استخدام الخامات والمواد المختلفة لإبداع لوحات وأعمال وأنشطة مبتكرة مميزة ومفيدة.

مراحل الأنشطة الفنية:

١-مرحلة التخطيط: من (٢-٤) سنوات وقد قسمها الى خمسة أنواع من التخطيطات: (التخطيطات غير منظمة التخطيطات الموجية أو الطولية التخطيطات الدائرية التخطيطات المتنوعة المشتبكة – التخطيطات المتنوعة المنفصلة).

٢-مرحلة الخط: سن (٤-٧) سنوات وفيها يعتني الطفل في هذه المرحلة برسم الانسان ولكن بصورة رمزية بدائية وتكون التفاصيل بشكل اصطلاحي ويستخدم موجز شكلياً عاماً يتكرر في معظم رسومه وهذا يأخذ طابعاً خاصاً مع كل فئة من الأطفال حسب بيئتهم.

٣-مرحلة الرسوم الواقعية الوصفية: من سن (٨-٧) سنوات وفيها يعتني الطفل في هذه المرحلة برسم الانسان ولكن بصورة رمزية بدائية وتكون التفاصيل بشكل اصطلاحي ويستخدم موجزاً شكلياًواضحاً.

(رغد زكي غياض، ٢٠١٨ : ٥٦)

الأنشطة الفنية وعلاقتها بشخصية الطفل:

إن رسم الطفل يوضح المعالم الرئيسية لطبيعة شخصيته، فالطفل حينما يرسم يكون قد كون قاموساً من الأشكال وليد تفاعله مع البيئة، هذا القاموس يتدرج في النمو والاتساع ليخدم حاجة الطفل حين يُعبر عن ما بداخله، وبعد أن يتمكن من السيطرة على القلم فهو يخلق رموزاً عن قصد لها معالم محددة، وتتكرر هذه المعالم دون أن يدري أن لها صلة وطيدة بنموه (الجسمي، والعقلي، والنفسي) فالشكل الذي تنهي إيه تلك الرموز التى يسجلها الطفل في السن الصغير تحمل ملامح شخصياتهم وتعكس سماتها، حتى يمكننا قراءة الشخصية من تلك الرموز. (محمود البسيوني، ٢٠٠٧: ٣٢-٣٣)

وتشير دراسة (نورهان أنور محمد ،٢٠٢٠) بعنوان فاعلية برنامج قائم على استخدام الأنشطة الفنية لتحسين نوعية الحياة النفسية لدى الأطفال الموهوبين فنيًّا؛ والتى هدفت إلى تصميم برنامج قائم على استخدام الأنشطة الفنية للأطفال الموهوبين فنيًّا والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥ : ٦) سنوات وقياس فاعليته في تحسين نوعية الحياة النفسية لديهم، ومن أهم النتائج التى تم التوصل إليها البرنامج القائم على الأنشطة الفنية له تأثير ايجابي على تنمية نوعية الحياة النفسية لدى الأطفال الموهوبين فنيًّا.

وتساهم مشاركة الطفل في تصميم الأعمال الفنية في بناء مفهوم تقدير الذات لدى الطفل من خلال الفرص المختلفة التي تمنحها الأنشطة الفنية للطفل للتعبير عما يفكر فيه ويشعر به. وأن الطفل عندما يشارك في الأنشطة الفنية مع زملاء الصف فإنه يحصل على تغذية راجعة من الأطفال الآخرين تساهم في بناء مفهوم تقدير الذات ومن ناحية أخرى تساهم مشاركة الطفل في الأنشطة الفنية في اكتسابه للعديد من المهارات الاجتماعية تناوب الأدوار بين الأطفال، والمشاركة، والتشاور في استخدام المواد والأدوات وذلك عندما يعمل الأطفال في مجموعات الفن الصغيرة، وعندما يتعلم الطفل كيف يتقبل النقد والمدح. (رفعت بهجات، ٢٠١٤ : ٢٤٤)

الأنشطة الفنية وتأثيرها على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

إن الأنشطة الفنية هي واحدة من أهم المجالات في التعليم ما قبل المدرسي. ومن المنظور المعرفي للفن، أنه يمكن للأطفال عند ممارسة الأنشطة الفنية الحرة، تحقيق

التنمية المتوازنة للقدرات العقلية والإدراكية. ويمكن لمثل هذه الأنشطة أيضًا أن تحفز خيال الأطفال وإبداعهم، ومساعدتهم على إتقان أساليب شاملة لفهم الطبيعة والمجتمع، وتشكيل قدرات فنية فريدة، وتنمية كفاءاتهم الاجتماعية. (Xie, 2010: 1)

ولا شك أن الأنشطة الفنية في مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة تأخذ في اعتبارها ألا يكون الابتكار وإبراز الجمال هو الهدف الرئيسي وإنما المساعدة على إن يكون التعبير الفني انعكاساً للصراعات الذاتية الداخلية، وانعكاساً لاهتمامات الطفل وأفكاره، وهذا التعبير له جماله الخاص الذي لا يتماشى مع مفهوم الجمال الذي نشاهده مع الأطفال العاديين، إن الجمال الذي يبرزه ذوى الاحتياجات الخاصة في أعمالهم هو جمال الحرية التي جاءت بأسرار ومعانى مختزنة، جمال عملية الإتصال بفطرتها وصدقها دون افتعال، ولذلك لا يمكن أن يقاس هذا التعبير بالمعايير الفنية التي تقاس بها التعبيرات الفنية للأطفال العاديين. (عفاف أحمد محمد، نهى مصطفى محمد ، ٢٠١٩ : ١٨)

تشير دراسة (أندريا أنور أيوب،٢٠٢٠) بعنوان فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم (دراسة ميدانية) والتي هدفت إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئى التعلم عمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية له أُثر وفعالية واستمرارية فى تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم.

فالطفل ينشط ذاتيًا أثناء أدائه للأنشطة للتعبير عن ما بداخله، ويمكن لمعلمي الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة التخطيط لملاحظات مثمرة، بعد السماح للأطفال بالتعبير اللفظي أوالحركي أو الأدائي عن طريق ممارسة الأنشطة، والتى تعكس ردود الفعل التى تظهر من خلال التعبير الفني سواء بالرسم أو التلوين أو غيرها من الأنشطة. وعن طريق هذه الملاحظات يمكن تقييم الطفل من خلال طريقة منظمة لمراقبة أعماله الفنية التى يقوم بإنتاجها. (Brajčić & Sunko, 2020 : 256)

وتشير دراسة (دينا صلاح محمد، ٢٠٢٠) بعنوان التعبير الفني كمدخل لتنمية التواصل الإجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية البسيطة، والتي هدفت إلى تنمية التواصل الإجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية البسيطة باستخدام التعبير الفني، وقد أسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج من حيث تنمية التواصل الإجتماعي للأطفال ذوي الإعاقة السمعية البسيطة لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

وتشير دراسة (بوسي مجدي أحمد ،٢٠١٩) بعنوان فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الأنشطة الفنية في تنمية التبادل العاطفي لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتهدف الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي قائم علي استخدام الأنشطة الفنية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والتعرف علي فاعليته فى تنمية التبادل العاطفي لديه، والتي تتراوح أعمارهم ما بين (٥ : ٩) سنوات، أظهرت النتائج الآتي: أن البرنامج القائم على الأنشطة الفنية له تأثير ايجابي دال على تنمية التبادل العاطفي لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، قدرة البرنامج المقترح على تنمية التبادل العاطفي من خلال الأنشطة الفنية وكذلك تنمية التفاعلات الاجتماعية لدي عينة البحث، إيجابية البرنامج فى تطوير قدرات الأطفال فى التبادل العاطفي مع أسرته وأقرانه وخارج المدرسة مما يساعد على تدعيم العلاقات، المساهمة فى إيجاد بدائل غير تقليدية باستخدام البرنامج المعدة وفقاً للأنشطة الفنية لتنمية التبادل العاطفي والتى يصعب على المربين تنميتها بالطرق التقليدية.

العلاقة بين الأنشطة الفنية وصعوبات التعلم:

إن استخدام الأنشطة الفنية كوسيلة لعلاج ذوي صعوبات التعلم والتعامل مع الفرش والألوان والتشكيل الفني بالصلصال والقص والتركيب يعمل علي صقل مهاراتهم الحركية الدقيقة ويقدم للأطفال الفرصة للتعبير عن أنفسهم وتنمية مهارات حل المشكلات وزيادة الصبر، والانتباه الطوعي، والذاكرة، والتفاعل الإجتماعي، والتواصل البصري والتمتع بالتعلم. فالأنشطة الفنية توفر للأطفال ذوي صعوبات التعلم مدخلات حسية فريدة من نوعها وتعمل على تحفيز العقل والجسم، إذ تجمع بين التركيز البدني والعقلي عند أداء المهام، فمثلا أنشطة الرسم والتصوير يمكن أن تكون وسيلة للتعلم بالأشكال والتناقضات اللونية والحدود والعلاقات المكانية والحجم والمفاهيم الرياضية الأخرى، أما أنشطة التشكيل

بالصلصال والقص واللصق والتركيب فتقدم للأطفال الفرصة للتعبير عن أنفسهم وتنمية مهارة حل المشكلات الحيوية دون الحاجة إلى الإعتماد على مجال التعبير التي قد تكون أكثر تحدياً، فالعلاج بالفن للطلبه ذوي صعوبات التعلم يعمل على استكشاف الحالة الذهنية ويوفر وسائل للتواصل وإكتشاف الأفكار والمشاعر ويعمل بإتجاه إيجاد حلول لها سواء كان علي أساس التعلم الفردي أو التعلم الجماعي.

(سها عبدالرازق بدر، ٢٠١٤: ٥٦)

وتشير دراسة (دينا وجدى فؤاد أحمد، ٢٠١٩) بعنوان: فعالية برنامج بالأنشطة الفنية في تنمية الثقافة البصرية والأداء الفني الابتكاري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية؛ والتي هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فعالية برنامج بالأنشطة الفنية فى تنمية الثقافة البصرية والأداء الفنى الابتكارى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية والذين تتراوح اعمارهم ما بين (٥: ٦) سنوات، وأظهرت النتائج أجمالاً فعالية برنامج الأنشطة الفنية فى تنمية الثقافة البصرية والأداء الفنى الابتكارى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

وتشير دراسة (آية محمد محمد، ٢٠١٩) بعنوان: فعالية الفنون الأدائية في تنمية مهارتى الاستماع والتحدث لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؛ والتي هدفت إلى تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. كذلك إعداد برنامج قائم علي الفنون الأدائية لتنمية بعض مهارات الاستماع والتحدث لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، أعمارهم من (٥-٦) سنوات، وأظهرت النتائج : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب بين القياس القبلى والقياس البعدى عند مستوى ٠,٠١ فى إجمالي مقياس الاستماع لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وأبعاده لصالح القياس البعدى، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب بين القياس القبلى والقياس البعدى عند مستوى ٠,٠١ فى إجمالي مقياس التحدث لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وأبعاده لصالح القياس البعدى.

لقد أشارت دراسة (سها عبدالرازق بدر، ٢٠١٨) بعنوان: فاعليَّة برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض اضطرابات الأداء الوظيفي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية، وقياس مدى فاعلية هذا البرنامج، وأسفرت النتائج أن برنامج العلاج

بالفن المطبق في هذه الدراسة قد ساهم بشكل مقبول في تحسين اضطرابات الأداء الوظيفي لدى المجموعة التجريبية من الطلبة ذوي صعوبات التعلم مقارنة مع رفاقهم من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المجموعة الضابطة.

وتتفق الباحثة مع هذه الدراسات وتؤكد على أهمية الأنشطة الفنية للأطفال ذوي صعوبات التعلم فالأنشطة الفنية تعزز عملية التعليم والتعلم وتحسن الناحية النفسية والجسمية والعقلية لهم.

دور الأنشطة الفنية في تنمية قدرات ومهارات الطفل:

تعتبر الأنشطة الفنية من أهم وأبرز مجالات الأنشطة التربوية؛ لأنها تعمل على تنمية الخيال والتذوق الجمالي لدى الأطفال؛ وتنمية المهارات اليدوية والعقلية والعضلية لديهم، وكذلك توظيف وقت الفراغ الذي يعود على الأطفال بالنفع، وتتيح للأطفال ممارسة الأنشطة الحرة والتى تحتوي على مجالات عملية تطبيقية تدخل في صميم الممارسة العقلية لجوانب الحياة المختلفة، وتثري تجربة الطفل في حياته العملية، ويكون معداً بذلك إعداداً واقعياً للحياة من حوله ومشاركاً مشاركة إيجابية في مجتمعه وبيئته، بالإضافة إلى ما تثيره من تنمية ملكات الخيال والتخيل لديه.
(عبد العظيم صبري عبد العظيم، حمدي أحمد محمود، ٢٠١٥ : ٤٨)

دراسة (ايمان محمود عبد الحميد، ٢٠١٩) بعنوان: فعالية أنشطة المتاحف الفنية لتنمية التذوق الفني لطفل ما قبل المدرسة؛ هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر برنامج أنشطة المتاحف الفنية على تنمية التذوق الفني لطفل ما قبل المدرسة والذين تتراوح أعمارهم بين (٥ : ٦) سنوات، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى : برنامج أنشطة المتاحف الفنية قد أحدث تحسناً بدرجةٍ كبيرةٍ في تنمية التذوق الفني لطفل ما قبل المدرسة من (٥: ٦) سنوات.

وأكدت العديد من الدراسات على أهمية تنمية التفكير لدى الأطفال من خلال الأنشطة والوسائل التعليمية الملونة وغير الملونة وأجهزة الحاسوب على مختلف أنواعها من خلال اتاحة الفرصة للأطفال لممارسة الرسم والتشكيل واستخدام الألوان، وكذلك أشارت هذه الدراسات إلى فاعلية برنامج الرسم باستخدام الكمبيوتر في تطوير القدرات

الإبداعية ومقارنة الأفكار وإدراك العلاقات المكانية لدى الأطفال، وأكدوا على دور الأنشطة الفنية في تعزيز المهارات القرائية والتفكيرية لديهم.
(سليمان قسيم الطاغي، ٢٠١٧: ٦٧)

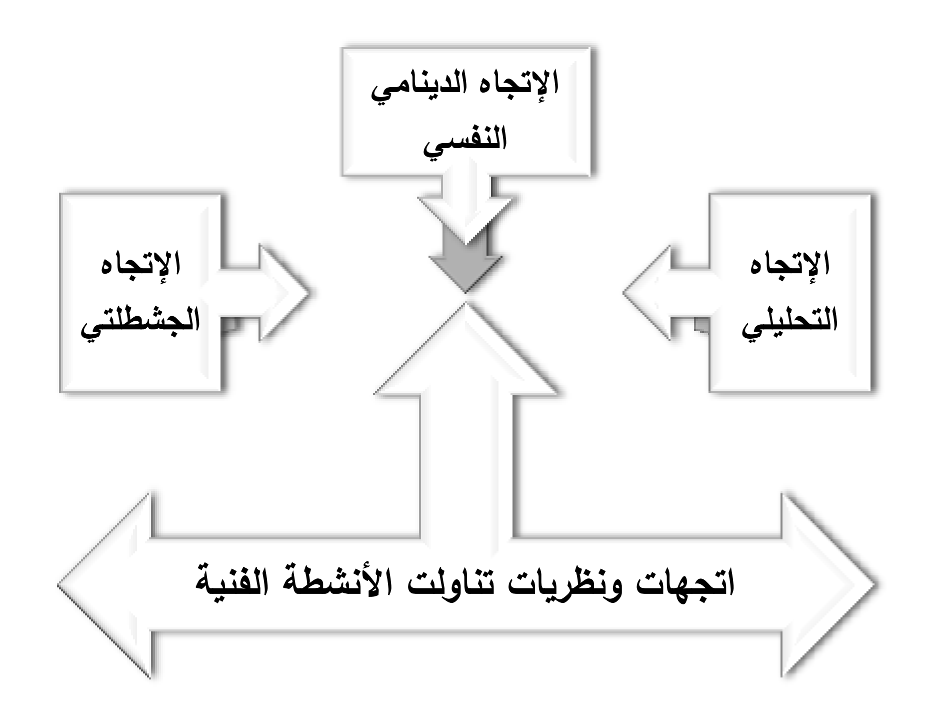
تشير دراسة (أسماء عوض محمد ، ٢٠٢٠) بعنوان: فعالية استخدام الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء المكاني البصري لدى طفل الروضة، هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مهارات الذكاء المكاني البصري لدى أطفال الروضة والذين تتراوح أعمارهم من (٥- ٦) سنوات، وأهميتها بالنسبة لطفل الروضة، ومدى ممارسة طفل الروضة لها، وتصميم الأنشطة الفنية المقترحة لتنميتها، وتحديد فعالية الأنشطة الفنية المقترحة لتنميتها، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي في المهارات الفرعية لمقياس الذكاء المكاني البصري والدرجة الكلية له لصالح التطبيق البعدي، وهذا يرجع إلى أثر استخدام الأنشطة الفنية المستخدمة فى الدراسة.

كما أن للأنشطة الفنية دوراً في تقوية العلاقة بين الأطفال مع بعضهم البعض ومع المعلم أو المعالج، وتشجع عملية التداعي الحر والسماح للمواد اللاشعورية بالتعبير التلقائي وتساعد في استخلاص البيانات والتحليلات والتفسيرات بالتصميمات والرموز الناتجة، وتعد شكلاً من أشكال التواصل أو الكلام الرمزي، كما تساهم الأنشطة الفنية أيضاً في تحقيق الذات والتقليل من الشعور بالدونية، وتساهم في تدريب الاستعدادات والوظائف العقلية كالانتباه. (سهام رياض الخفش، ٢٠٠٧ : ٤٥)

دراسة (Tiustina, Snegireva & Stepanenko, 2019) بعنوان التواصل الشخصي لأطفال ما قبل المدرسة أثناء أداء الأنشطة كشرط نفسي لتطوير مهارات التحدث؛ والتي هدفت الدراسة لمعرفة تأثير ممارسة الأنشطة على مهارات التحدث لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن نوع الأنشطة التى يتطلب من الطفل أدائها كذلك الظروف النفسية والتربوية التى يمر بها الطفل أثناء أدائه لتك الأنشطة بالإضافة إلي التواصل الشخصي بين الأطفال يساعد أو يعرقل تنمية مهارات التحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة.

ويخلق الترابط بين أنواع الأنشطة الفنية ظروفًا مواتية تعمل على تنمية القدرة على الإداء. فحين يقوم الأطفال بأداء النشاط الفني، يكونون مهارات تسمح لهم بنقل محتوى ما شوهد وتنفيذ أفكارهم بمساعدة وسائل التعبير المكتسبة من النشاط الفني. فمن خلال ممارسة الأطفال للأنشطة الفنية يساعد ذلك على تنمية قدراتهم الإبداعية والعقلية المعرفية خاصة التحليل والتركيب والتعميم. وكذلك تنمية وظائف رمزية تسمح لهم بمحاكاة الأشياء والظواهر البيئية ودراستها بشكل أعمق. كما تساعد ممارسة الأطفال لتلك الأنشطة على استيعاب الأفعال والعلاقات المكانية، وكذلك طرق الجمع بينها.
(Budak, Nadia, Stepanova, Shapochka & Struk, 2020: 3)

اتجاهات ونظريات تناولت الأنشطة الفنية:



شكل (١٣)
اتجاهات ونظريات تناولت الأنشطة الفنية

[١] الاتجاه الدينامي النفسي: Psychodynamic Approach

يرى الاتجاه الدينامي النفسي أن عندما يقوم الطفل بممارسة الأنشطة الفنية سواء كان رسماً أم تشكيل أو غيره. فإنه يقوم بعمل فني، وأن أى عمل فني – مع اختلاف المادة المستعملة– يحتوى على رموز شكلية خرجت عن طريق لا شعوري خلال مرحلة إنتاج النشاط الفني. وأن تلك الرموز لها علاقة مباشرة بالمشكلة التى يعاني منها الطفل.

ومن ثم تقوم المعلمة أو الأخصائي النفسي بمحاولة التعرف على هذه الرموز وربطها بطريق أو بأخر بخلفية الطفل وحالته محاولاً في الوقت نفسه استخراج أى معلومات عن الطفل فيما يتصل بتلك الرموز.

(عفاف أحمد محمد ، نهى مصطفى محمد ، ٢٠١٩ : ٤٠)

[٢] الإتجاة التحليلي: Approach Psychoanalysis

يرى الإتجاه التحليلي أن العملية التحليلية للرمز ومحاولة تكييفه الوضع المطلوب عملية ليست بالسهلة في حد ذاتها فهي تتطلب خبرة واسعة من المعلمة أو الأخصائي النفسي الذي يستخدم أسلوب الفن في التعامل مع الأطفال أو تشخيصهم، حيث أن ذلك الإخصائي يجب أن يكون على إلمام بحالة الطفل النفسية وتاريخه المرضي وخبرات أكبر في التعبير الرمزي عند المجتمع الذي أتى منه ذلك الطفل بالإضافة إلى فهم متعمق لنوعية الأنشطة الفنية المعطاة للطفل ومدى تقبله لها، ومن خلال تفهم الأنشطة الفنية المختارة للعمل خلالها يتسنى للطفل التعبير بحرية وبدون إعاقات تكنيكية تقف أمام خروج الرموز اللاشعورية والمكبوتة عبر العمل الفني. وإن المعلمة أو الأخصائي النفسي الذي يتبع الاتجاه التحليلي لا يهمه بالدرجة الأولى الإتقان الفني في النشاط وإنما العمل الفني الذي يحتوي على رسالة أو رمز. إن تلك الرموز عادة تكون مختبئة في نوعية الخطوط، طريقة التلوين، أو اختيار اللون في حد ذاته، وفي طريقة التخطيط أو التشكيل، وفي قوة أو ضعف الحركة التكوينية للعمل أو طريقة الآداء.

(مصطفى محمد عبد العزيز، ٢٠١٤ : ٤١)

[٣] الأتجاة الجشطلتي: Approach Gestalt

سعت المدرسة الجشطلتية لتقديم تفسيرات مقبولة وعملية للأنشطة الفنية، فقد أكدت على أهمية مبادئ وقواعد يمكن أن تستقي من الإطار النظري لمدرسة الجشطلت، وتصلح لتفسر الظاهرة أو السلوك الفني، وهي أن يكون النشاط الفني المبدع اكتشافا للعلاقة بين الإدراك والتوازن، فيتحقق التوازن أكثر عندما يتعلق الطفل بالماهيات أي الكليات وليس الأجزاء، حيث توضح حقائق الأشياء. ويعد امتداد إطار الجشطلت بتفسيراتها إلى مجال الفن أمراً طبيعياً باعتباره المجال الذي يمكن أن تتجلى فيه بصورة واضحة عمليات التنظيم للعمليات الإدراكية. ومن أهم جوانب الجشطلت في هذا الاتجاه الجوانب التالية وهي

(أهمية الإدراك والتوازن) حيث أكد الجشطلتيون العلاقة بين النمط الفيزيقي والحالة النفسية، (التكامل بين النمط الفيزيقي والحالة النفسية)، ويتحدد النمط الفيزيقي في التعبير عن المظاهر السلوكية، وأن المفهوم العام في نظرية الجشطلت هو مفهوم التشابه أو التشاكل الذي يحدث بين العمليات السيكولوجية والعمليات الطبيعية. ويشير سكيل (skill) إلى أن النشاط أو العمل الفني يعني البناء الدينامي بين الإدراك الخارجي والإدراك الناتج عن تأثير الصيغ التي يدركها المركز البصري للمخ، وان الطفل كائن دينامي متفاعل ككل مع جميع المتغيرات المحيطة به، بالإضافة إلى مجموعة قوانين تحكم الأسلوب الإدراكي للطفل من خلال تنظيم ما يراه من أشكال. (حسن علي دله، ٢٠٢٠ : ٥٥)

وتتبنى الباحثة الإتجاه الجشطلتي حيث تؤكد على أن النشاط أو العمل الفني يعني البناء الدينامي بين الإدراك الخارجي والإدراك الناتج عن تأثير الصيغ التي يدركها المركز البصري للمخ، وان الطفل كائن دينامي متفاعل ككل مع جميع المتغيرات المحيطة به.

شروط النشاط الفني الجيد:

- يجب أن تكون النشاط الفني مبدع، ويعبر عن المرح وممتع ويهتم بالتطبيق العملي.
- ينتج نوعًا من الاستجابة العاطفية، سواء كانت إيجابية أو سلبية.
- يجب أن يكون النشاط الفني تحويليًا. يجمع ما بين الطبيعة والنواحي الجمالية.
- يجب أن يعمل هذا النشاط على إيصال المعلومات من خلال الوجود التمثيلي.
- يجب أن يكون النشاط الفني رمزيًا ليظهر ما تم إنتاجه.
- أن يعبر عن أحاسيس ومشاعر وعواطف الأطفال وقدراتهم.

(Gary & Susan, 2014: 370)

الشروط التى يجب توافرها لدى المعلمة عند ممارستها للأنشطة الفنية مع الأطفال:

تُعد المعلمة مصدراً أساسياً يستمد منه الأطفال المعلومات والمهارات والاتجاهات الفنية والخبرات الثقافية، لذا ينبغي أن تتوفر فيها مجموعة من الشروط والتى من أهمها:

- يجب أن يكون لديها القدرة على النمو المستمر في ميدان العمل، والوقوف على كل ما هو جديد في مجال تخصصها العلمي والمهني داخل الروضة وخارجها.

- يجب أن تكون القدوة الحسنة لهم، وأن تتسم بقوة الشخصية، والقدرة على التأثير في الغير، وعلى العمل الجماعي، والرغبة في معاونة الآخرين، وتفهم حاجات الأطفال، والعمل على مساعدتهم.
- يجب أن تكون عضواً متعاوناً مع العاملين في الروضة وعليه أن تسهم في النشاط الفني للمدرسة مثل إقامة المعارض والندوات الثقافية والفنية، وأن تتعاون مع العاملين في مجال عملها.
- تزويد الأطفال بالمعلومات التى تمكنهم من اكتساب المهارات المختلفة حتى يتمكنوا من أن يعبروا بطلاقة وسهولة عن أفكارهم ومشاعرهم.
- تنمية قدرة الأطفال على استغلال أوقات فراغهم، والاستمتاع بالفن، وكيفية استخدام الخامات والأدوات الفنية، والمحافظة عليها.
- تنمية التذوق للقيم الفنية عند الأطفال، والاعتماد على النفس في انجاز الأعمال الفنية.
- أن تمتلك مجموعة من المهارات التى تساعدها على العمل مع الأطفال مثل مهارة التوجيه والإرشاد أثناء ممارسة الأنشطة، ومهارة التقييم والتقويم للأطفال وأنشتطهم. (فرح المبروك عمر، ٢٠١٦ : ٨٨- ٨٩)
- الاهتمام بقدرات الأطفال الفنية ووضع الخطط والبرامج والأنشطة الفنية المناسبة لهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وتشجيعهم والرفع من مستواهم الفني.
- أن تساعد المعلمة الطفل على بناء شخصيته من خلال تنمية قدراته وشحذ حواسه ولإيقاظ نشاطه الفني.
- أن تترك للطفل حرية التعبير الفني واحترام آمالهم وانتاجهم وتطوير ملكة الابداع لديهم.
- استغلال خامات البيئة والمستهلكات وتطويعها في الأنشطة الفنية وجماعات النشاط.
- الاهتمام بالموهوبين وتشجيعهم وصقل مواهبهم والرفع من مستواهم وتهيئة الظروف والامكانات المتاحة لهم من خلال المزيد من المشاركة في ممارسة الأنشطة الفنية.
- أن تساعد المعلمة على بث روح التنافس بين الأطفال.

(عبد المنعم حسين، ٢٠١٨ : ٤٤)

وتؤكد الباحثة على الدور الذي تقوم به معلمة رياض الأطفال وأنها ليست معلمة أكاديمية وتقوم بتعليم الأطفال الأنشطة المختلفة فقط، ولكنها قدوة يقتضي بها الأطفال ويقضون معها معظم أوقاتهم، فيجب أن يتم إعدادها بشكل جيد وإكسابها السلوكيات والمهارات اللازمة التي تمكنها من العمل مع الأطفال بالطريقة الشيقة التي تجعلهم يقبلون على أداء الأنشطة بسعادة وتحقيق الهدف منها، ومساعدتهم على تخطي مشكلاتهم، وتنمية مهاراتهم المختلفة في جميع المجالات.

دور المعلمة أثناء ممارسة الأنشطة الفنية مع الأطفال صعوبات التعلم:

هناك جدل مستمر حول أهمية استخدام الأنشطة الفنية في فصول الطفولة المبكرة. ويرى البعض إلى أن هذه الأنشطة ضرورية لتعليم الأطفال الصغار في فصولهم الدراسية، وأنه يمكن الاستعانة بها في وقت مبكر للمساعدة في تعليم القراءة والكتابة والرياضيات للأطفال الصغار وخاصة اللذين يعانون من صعوبات في التعلم. وكان هناك جدل بخصوص إدراج أو استبعاد تجارب الفنون المرئية الآدائية في الفصول الدراسية، إذا تم تضمينها في الفصول، وكان هناك قلقاً في استخدام هذه الأنشطة خاصة في هذه المرحلة العمرية ولكن أكدت العديد من الدراسات الحديثة أنه يمكن نجاح هذه التجربة عندما يكون معلمي مرحلة ما قبل المدرسة لديهم التدريب الكافي لتضمين هذه الأنشطة في فصولهم الدراسة مع الأطفال. (Benson, 2018: 1)

ودراسة (Zupancic, Cagran & Mulej, 2015) بعنوان: آراء معلمي مرحلة ما قبل المدرسة حول أهمية مجالات الأنشطة المنهجية لمرحلة ما قبل المدرسة وأنواع الفنون ومجالات الفنون البصرية. هدفت الدراسة إلى معرفة آراء معلمي مرحلة ما قبل المدرسة حول أهمية المجالات التعليمية وأنواع الأنشطة الفنية ومجالات الفنون البصرية والسمعية حيث سلطت الضوء على أهمية الأنشطة الفنية التي تعبر عن الإبداع الفني ضمن المناهج الحديثة في رياض الأطفال، وأظهرت نتائج الدراسة أن الفنون البصرية كانت أكثر أهمية من الفنون السمعية أو الموسيقية.، وايضاً اظهرت النتائج أن الرسم والتلوين كان أهم من النحت والتشكيل.

فيؤكد معلمى أطفال الروضة على أهمية ممارسة الأنشطة الفنية بشكل أكبر مع أطفال الروضة فى المحتوى التعليمي حتى يحقق التعليم الشمولية المطلوبة. وتتفق الباحثة

مع هذه الدراسة حيث أن معلمات الروضة تعتمد على الأنشطة المختلفة المتعددة فى إكساب الطفل المهارات والأنشطة المنهجية المختلفة.

وهناك بعض الأمور التى يجب على المعلمة وضعها في الاعتبار عند استخدام الأنشطة الفنية مع هؤلاء الأطفال وهي:

- الاتسام بالمرونة والتفهم الكامل للحالة الأطفال التى تتعامل معها.
- اختيار الخامات والأنشطة المناسبة لنوع إعاقتهم.
- تقديم بعض المواضيع الإسقاطية للتعبير عن حالة الرغبة في الحصول على معلومات خاصة بالطفل.
- الحرص على تقديم خبرات ومهارات جديدة للطفل غير العادي شريطة أن تكون مجزئة ومبسطة لتتناسب مع قدراته الخاصة.
- توفير مكان متسع ووقت متاح وكاف للطفل حتى يتمكن من التعبير بتلقائية وحرية مطلقة تسمح باسقاط كل ما يؤرقه ويحد من تكيفه بشكل عام.
- الحرص على تعليم بعض المفاهيم وتكرارها أثناء القيام بالنشاط مما يساعده على إدراكها، واكتسابها.
- العمل على تشجيع القيم الإيجابية لدى الطفل ومساعدته على التعبير عن أفكاره والتغلب على المشاعر السلبية، وذلك من خلال استخدام بعض المجالات التعبيرية الأخرى بجانب الأنشطة الفنية كالتمثيل واللعب الإيهامي.

(عفاف أحمد محمد، نهى مصطفى محمد ، ٢٠١٩ : ١٠١)

ويمكن القول بأنه يمكن الحصول على استجابة أفضل من الأطفال، وذلك عن طريق الإهتمام بالبرامج التدريبية التى يمكن تقديمها لمعلمات التعليم ما قبل المدرسي. فعن طريق تقديم البرامج التدريبية لهم، يمكن من خلالها توعية المعلمات بالخصائص النفسية للأطفال في هذه المرحلة، وكذلك سوف تساعد هذه البرامج على تنمية قدرات المعلمات على تحديد الأنشطة الفنية التي يمكن أن تساهم في تنميتهم، بالتأكيد سوف تنعكس هذه إجراءات على الفصل الدراسي والوصول إلى أفضل النتائج.
(González-Moreno, Solovieva & Quintanar-Rojas, 2014: 649)

تعقيب عام على الإطار النظري والدراسات السابقة:

تناولت الباحثة في الفصل الثاني عرض للإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة به حيث تناولت (صعوبات التعلم، عسر القراءة، الأنشطة الفنية) والدراسات السابقة التي تناولت هذه المتغيرات في المرحلة العمرية التي تتناولها الباحثة، وقد أشارت الباحثة إلى جميع محاور الدراسة وتم تناولها من حيث:

- عرض التعريفات والمفاهيم المتنوعة والتي تناولت (صعوبات التعلم، عسر القراءة، الأنشطة الفنية) من الأقدم للأحدث.
- كما وضحت الباحثة الدراسات التي وضحت نسبة انتشار صعوبات التعلم وعسر القراءة عند الأطفال، والعوامل المسببة لها من حيث العوامل الوراثية، والبيئية، والعضوية، والمدرسية، والبيو كيميائية.
- وقامت الباحثة بعرض أنواع صعوبات التعلم حيث تم تصنيفها إلى صعوبات نمائية وأكاديمية، وتم الاستعانة بالدراسات التي أشارت إلى العلاقة الإرتباطية بينهم فالصعوبات الأكاديمية تأتي مترتبة على الصعوبات النمائية فالاضطراب فى التفكير وضعف الذاكرة وضعف الأستقبال وعدم القدرة على الانتباه وعدم إكتمال النمو اللغوي تكون مؤشرات على ظهور صعوبات أكاديمية لدى الطفل.
- وقد أشارت الباحثة إلى خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ووضحت أن طفل صعوبات التعلم هو طفل فريد قد تظهر عليه مجموعة من الخصائص يشترك فيها مع غيره من أطفال صعوبات التعلم ولكن قد نجد لدية بعض الخصائص التي تميزه عن غيره من الأطفال طبقاً لنوع الصعوبة التي لديه، ووضحت أهم المحكات لتشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم لأن التشخيص يعتبر من أهم الخطوات والتي يبنى عليها الخطوات التالية من حيث تحديد اساليب العلاج والمتابعة المناسبة، ليتم التشخيص بشكل دقيق ووضحت الباحثة الإختلافات المميزة بين الاطفال ذوي صعوبات التعلم وبطيئي التعلم والمتأخرين دراسيا.
- وقد وضحت الباحثة أسباب عسر القراءة لدى الأطفال من وجهة نظر العلماء المختلفين واستشهدت بالدراسات السابقة التي تناقش عسر القراءة عند الأطفال، كما وضحت الأنواع المختلفة لعسر القراءة والأعراض التي تظهر على الطفل

وأساليب تشخيصة والمهارات التي يحتاجها للتغلب على عسر القراءة والأساليب العلاجية المتعددة.

- كما تناولت الباحثة الإتجاهات النظرية المفسرة لكل من(صعوبات التعلم، وعسر القراءة، والأنشطة الفنية).
- وقد تم توضيح الأساليب المتنوعة المستخدمة لخفض حدة صعوبات التعلم بأنواعها المختلفة ومنها عسر القراءة، ومن هذه الأساليب ما يستخدمه الأطباء ومنها ما يستخدمه الأخصائيين، وتم توضيح دور الآباء والمعلمين فى خفض صعوبات التعلم وعسر القراءة عند الطفل من خلال تقبل مشكلة الطفل ومساندته والبحث عن نقاط القوة لديه و مواهبة وتنميتها لتزيد ثقته في نفسه والبحث عن أساليب التعليم التي تتناسب معه، وذلك من خلال الأنشطة المختلفة المناسبة للطفل ومنها الأنشطة الفنية لما لها من أهمية كبيرة في مرحلة الطفولة.
- وقد وضحت الباحثة الدراسات السابقة التي تناولت الأنشطة الفنية ووضحت أنواعها المختلفة وأهميتها ودورها للأطفال فى الحد من مشكلاتهم وتنمية مهاراتهم وبناء شخصياتهم.
- وأيضا أشارت الباحثة إلى الدراسات السابقة التي وضحت أهمية الأنشطة الفنية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة باختلاف فئاتهم وأنواعهم ومنهم أطفال صعوبات التعلم، وكيف كان لها تأثير إيجابي عليهم.

ومن خلال ما عرضته الباحثة من إطار نظري ودراسات سابقة قامت الباحثة بصياغة الفروض الآتية:

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

الفصل الثالث
منهج وإجراءات الدراسة

- أولاً: منـهج الدراسة
- ثانـياً: عيـنـة الدراسة
- ثالثاً: أدوات الدراسة
- رابـعاً: خطوات الدراسة
- خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

الفصل الثالث
منهج وإجراءات الدراسة

يتناول الفصل الحالي عرضاً للإجراءات التي تم إتباعها من حيث منهج البحث المستخدم، وتحديد ووصف خصائص مجموعة المفحوصين الاستطلاعية والنهائية للدراسة، ويلي ذلك عرض لأدوات الدراسة الحالية، ومبررات اختيارها وخصائصها السيكومترية من صدق وثبات، وكيفية تطبيق تلك الأدوات على مجموعة المفحوصين، والبرنامج التدريبي وجوانبه النظرية والتطبيقية وأخيرا توضيح محددات الدراسة وخطواته وإجراءاتها وكذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة فى معالجة وتحليل البيانات، وتقدم الباحثة فيما يلى وصفاً تفصيلياً لكل جانباً من هذه الجوانب على النحو التالي:

أولاً: منهج الدراسة

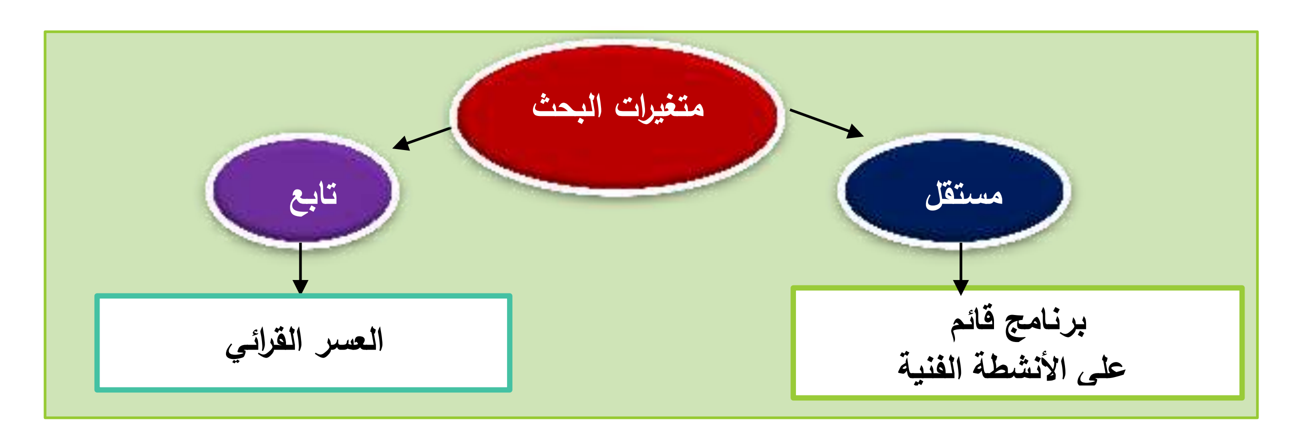
ويقصد بمنهج البحث الطريقة التي يسير عليها الباحث في بحثه، ويختلف هذا باختلاف موضوع وهدف الدراسة، وتتوقف عملية اختيار منهج الدراسة علي طبيعتها، وتحدد طبيعة البحث هنا باستخدام المنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعة الواحدة) وذلك لقلة عدد أفراد العينة فى المجتمع الأصلي والذي يعتمد على مجموعة واحدة تجريبية يتم تطبيق البرنامج عليها، بعد تحقيق التجانس بين أفراد المجموعة فى متغيرات العمر والذكاء ثم يتم إدخال المتغير المستقل وحده – البرنامج القائم علي الأنشطة الفنية – على المجموعة التجريبية، ثم يتم القياس على المجموعة قبل وبعد تنفيذ البرنامج، ومن ثم يكون فرق القياسين راجعاً إلى تأثير المتغير المستقل. ومن ثم تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي Quasi Experimental ذو المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجات "القبلية والبعدية" لمتغيرات البحث وهي كالتالي:

أ- المتغير المستقل ويتمثل في: البرنامج القائم علي الأنشطة الفنية.

ب- المتغير التابع ويتمثل في: العسر القرائي.

ج- المتغيرات الدخيلة: وهي المتغيرات التي قامت الباحثة بضبطها حتي لا تتداخل فى النتائج وهي العمر، الذكاء والدرجة علي اختبار المسح النيورولوجي وقائمة الصعوبات النمائية.

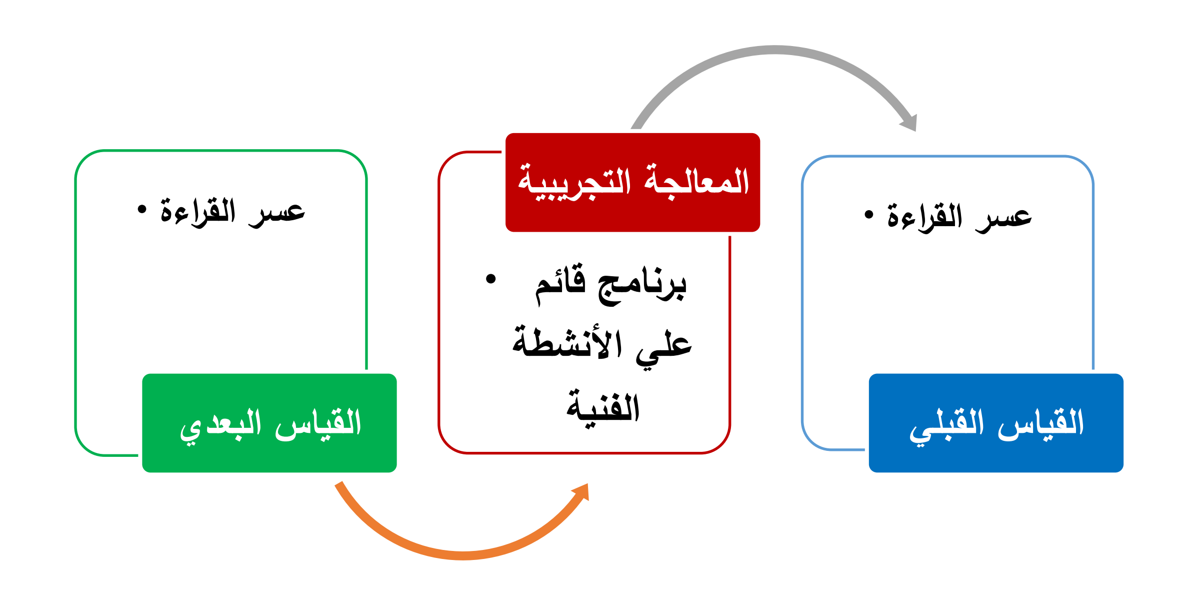
ويمكن توضيح المتغيرات الأساسية للدراسة علي النحو التالي:



شكل (١٣)

متغيرات الدراسة

لذلك فقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على استخدام التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة"، وذلك لكونه مناسباً لحجم العينة التي استطاعت الباحثة الوصول إليها. كما في الشكل التالي:



شكل (١٤)

التصميم التجريبي المستخدم للدراسة

ثانياً: عينـة الدراسة

انقسمت عينة الدراسة إلى :

[أ] عينة حساب الخصائص السيكومترية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أفراد العينة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات الدراسة والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة. ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية روعي عند اختيارها أن يتوافر فيها معظم خصائص العينة الأساسية للدراسة. قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية بلغ قوامها (٣٠) طفلاً وطفلة ممن تتراوح أعمارهم من (٥: ٧) من أطفال المستوى الثاني من مرحلة رياض الأطفال بروضات الأطفال حيث تراوح المدي العمري بالشهور بين (٦٠) شهراً إلي (٨٤) شهراً حيث قامت الباحثة بالاعتماد علي ملاحظاتها من خلال عملها كمعلمة رياض أطفال، وأيضا ترشيحات معلمات الروضة للأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث تم ترشيح (٦٠) طفلاً وطفلة ثم قامت الباحثة بتطبيق إختبار المسح النيرولوجي وقائمة صعوبات التعلم النمائية علي هؤلاء الأطفال فتحقق التشخيص علي (٣٠) ممن انطبقت عليهم معايير الدراسة الحالية من الأطفال ومن ثم تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من ٣٠ من الأطفال ممن تراوحت أعمارهم بين (٥ إلى ٧ سنوات) وبلغ متوسط أعمارهم٥.٧ بانحراف معياري قدره ١.٥٤ .

[ب] عينة الدراسة النهائية (الأساسية) المجموعة التجريبية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من ع(١٠) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ممن تراوحت أعمارهم بين (٥–٧) سنوات. وقد تم تطبيق الدراسة علي أطفال الروضة بمدرسة عثمان بن عفان للتعليم الاساسي ورياض الاطفال ، وبلغ متوسط أعمارهم ٦,٥٨ بانحراف معياري قدره ٠,٢٧ بواقع (٦) من الذكور، و(٤) من الإناث وقد اختارت الباحثة هذه الروضة لتعاون ادارة الروضة وتفهمهم للبحث ورغبتهم في الاستفادة من مكونات البرنامج.

وقامت الباحثة بتحديد عدة أسس لاختيار عينة الدراسة علي النحو التالي:

- ألا تضم العينة أطفالاً يعانون من أي مشكلات أو إعاقات (عقلية – حسية – حركية) أو غيرها من الإعاقات.
- انتظام أفراد العينة في الحضور للروضة يومياً.
- ألا يكون أفراد العينة قد تعرضوا من قبل لأي برنامج من برامج تناولت العسر القرائي.
- أن يوافق الأطفال وأسرهم علي الاشتراك فى الدراسة.
- حرصت الباحثة علي أن يكون الأطفال من مستوي اقتصادي وتعليمي متوسط.
- الالتزام بحضور جلسات البرنامج حيث أن فترة تطبيق البرنامج كانت فترة صعبة لتواجد الموجة الأولى لفيروس كورونا المستجد وأنتشاره مما أدى إلى غلق مراكز صعوبات التعلم لفترة طويلة ثم تم فتحها مرة أخرى ولكن لم يكن الإنتظام فى الحضور بشكل جيد، حيث ذهبت الباحثة إلى أكثر من مركز، ووافق مركز لإجراء التطبيق ولكن لم تجد غير طفلين ينطبق عليهم شروط اختيار عينة الدراسة وتم تطبيق الإختبارات عليهم ولكن لم ينتظمو فى الحضور أحدهم لأسباب صحية متعلقة بالأم والآخر لم ينتظم فى الحضور بسبب انشغال الأم لأن لديها طفل آخر يحتاج رعاية خاصة وكانت لا تستطيع إحضار الطفل بانتظام إلى المركز مما أدى إلى استبعادهم من عينة الدراسة، وقامت الباحثة بالبحث عن مراكز أخرى ولكن الحالات فى المراكز كانت قليلة جداً وكانو يرفضون وجود الباحثين للتطبيق فى هذة الفترة حيث كانت الموجة الثانية من فيروس كورونا المستجد قد بدأت فى العديد من دول العالم وكانت الدولة المصرية تناشد المواطنين بالألتزام بالإجراءات الإحترازية والبعد عن التجمعات قدر المستطاع، مما جعل الباحثة تقرر تطبيق البرنامج فى مدرسة؛ ولذا فتواصلت الباحثة مع إدارة مدرسة عثمان بن عفان للتعليم الأساسي ورياض الأطفال لتطبيق البرنامج والذين رحبوا بذلك.

وتم التواصل مع المعلمات بمدرسة عثمان بن عفان وتوضيح خصائص العينة التي تريدها الباحثة وقامو بترشيح عدد من الأطفال، بعد ذلك قامت الباحثة بتطبيق الإختبارات والمقاييس التى تحدد إختيار الطفل داخل عينة الدراسة وتم تحديد(١١ طفل) ممن تنطبق عليهم الشروط، ثم تم البدء فى تطبيق جلسات البرنامج وبعد فترة تم استبعاد طفلة لم تكن

ملتزمة بالحضور فترة تطبيق الجلسات، لذا تم حصر أعداد الأطفال الذين تم تطبيق عليهم البرنامج ليبلغ عددهم (١٠) أطفال (٦) من الذكور و(٤) من الإناث. والذين تم اختيارهم لتطبيق البرنامج التدريبي عليهم بعد تحقيق التجانس بينهم علي النحو التالي:

التجانس داخل المجموعة التجريبية:

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية فى متغيري العمر والذكاء وأبعاد قائمة صعوبات التعلم النمائية وأبعاد العسر القرائي ويوضح جدول (٢) نتائج مربع كا(Chi Square) للفروق بين أفراد المجموعة فى العمر والذكاء كما يوضح جدول (٣) نتائج مربع كا الدرجة علي أبعاد قائمة صعوبات التعلم النمائية. بيما يوضح جدول (٤) نتائج مربع كا للفروق علي أبعاد العسر القرائي

[١] التجانس فى المتغيرات الديموجرافية:

قامت الباحثة بحساب التجانس بين متوسطات الأطفال فى العمر الزمنى والذكاء باستخدام اختبار كا٢ والنتائج موضحة فى جدول (٢).

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال من حيث العمر الزمنى والذكاء

(ن=١٠)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
العمر الزمنى	٦,٥٨	٠,٢٧	١,٢٠٠	غ.د	٧	١٨,٤٧٥	١٤,٠٦٧
الذكاء	١٠٦,١٠	٣,٣١	٠,٨٠٠	غ.د	٨	٢٠,٠٩٠	١٥,٠٥٠

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأطفال من حيث العمر الزمنى والذكاء مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال داخل المجموعة التجريبية.

[٢] تجانس العينة من حيث أبعاد اختبار المسح النيورولوجي:

قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال علي أبعاد اختبار المسح النيورولوجي باستخدام اختبار $كا^2$ كما يتضح فى جدول (٣)

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال علي اختبار المسح النيورولوجي

(ن=١٠)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
المسح النيورولوجي	٦٣,٣٠	٤,٦٦	٠,٨٠٠	غ,د	٨	٢٠,٠٩٠	١٥,٠٥٠

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأطفال من حيث درجة اختبار المسح النيورولوجي مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حبث كانت قيم $كا^2$ غير دالة احصائياً.

[٣] تجانس العينة من حيث أبعاد قائمة صعوبات التعلم النمائية:

قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال علي أبعاد مقياس صعوبات التعلم النمائية باستخدام اختبار $كا^2$ كما يتضح فى جدول (٤).

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال علي قائمة صعوبات التعلم النمائية

(ن=١٠)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
الانتباه	٢٠,٢٢	١,٣٢	٦,٠٠	غ.د	٥	١٥,٠٨٦	١١,٠٧٠
الادراك	٢٠,٥٣	٠,٨٤	٣,٦٠٠	غ.د	٣	١١,٣٤٥	٧,٨٠٥
الذاكرة	٢٢,٤٢	١,٣٠	٣,٠٠	غ.د	٤	١٣,٢٧٧	٩,٤٨٨
صعوبة التفكير	٢٣,٠٥	١,١٦	٣,٠٠	غ.د	٤	١٣,٢٧٧	٩,٤٨٨
صعوبة اللغة	٢٥,١٥	١,١٦	٢,٠٠	غ.د	٤	١٣,٢٧٧	٩,٤٨٨
الصعوبات البصرية الحركية	٢٤,٤٥	١,٥٥	٢,٠٠	غ.د	٥	١٥,٠٨٦	١١,٠٧٠

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأطفال من حيث أبعاد قائمة صعوبات التعلم النمائية والدرجة الكلية مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كا^{2} غير دالة احصائياً.

[٤] تجانس العينة من حيث أبعاد مقياس العسر القرائي:

قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال علي أبعاد مقياس العسر القرائي باستخدام اختبار كا^{2} كما يتضح فى جدول (٥).

جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال علي مقياس العسر القرائي

(ن=١٠)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا^{2}	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
الأداء القرائي	٢٢,٧٠	١,٨٨	١,٢٠٠	غ.د	٦	١٦,٨١٢	١٢,٥٩٢
الأداء الكتابي	١٩,١٠	١,٥٢	٣,٢٠٠	غ.د	٥	١٥,٠٨٦	١١,٠٧٠
الأداء الذاكري	٢٠,٨٠	١,٠٣	٤,٤٠٠	غ.د	٣	١١,٣٤٥	٧,٨٠٥
الفهم والاستيعاب	٢٢,١٠	١,٢٨	٤,٠٠	غ.د	٤	١٣,٢٧٧	٩,٤٨٨
الادراك والتمييز	٢١,٠٠	١,٠٥	٢,٠٠	غ.د	٣	١١,٣٤٥	٧,٨٠٥
الترتيب	٢١,٢٠	١,٢٢	١,٢٠٠	غ.د	٣	١١,٣٤٥	٧,٨٠٥
الدرجة الكلية	**١٢٦,٩٠**	**٣,٨٤**	**٠,٨٠٠**	**غ.د**	**٨**	**١٨,٤٧٥**	**١٤,٠٦٧**

يتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأطفال من حيث أبعاد مقياس عسر القراءة والدرجة الكلية مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كا^{2} غير دالة احصائياً.

ثالثاً: أدوات الدراسة

١-اختبار المصفوفات المتتابعة اعداد(عماد أحمد حسن، ٢٠١٦)

٢-اختبار المسح النيورولوجي السريع: اعداد عبد الوهاب كامل (١٩٩٨)

٣-قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد: عادل عبدالله محمد ٢٠٠٦)

٤-مقياس عسر القراءة. اعداد الباحثة.

٥-البرنامج القائم علي الأنشطة الفنية. اعداد الباحثة.

وفيما يلي عرض هذه الأدوات وطرق اعدادها وخصائصها السيكومترية:

[١] اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء، (جون رافن). ترجمة واعداد (عماد أحمد حسن، ٢٠١٦)

وصف الاختبار:

ظهر هذا الاختبار لأول مرة عام (١٩٤٧) وتم تعديله عام (١٩٥٦)؛ حيث استغرق إعداد وتطوير هذا الاختبار حوالي (٣٠) عاماً من عمر العالم الإنجليزي جون رافن"John Raven"، ويعتبر هذا الاختبار من الاختبارات العبر حضارية (Cultural-Cross) الصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات؛ فهو اختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية، أي عندما يكون الهدف من التطبيق البعد عن أثر اللغة والثقافة على المفحوص للوصول إلى صورة كاملة للنشاط العقلي للفرد، وخاصة هذا الاختبار يهدف إلى قياس القدرة على إدراك العلاقات المكانية للفرد، ويقوم هذا الاختبار على نظرية العاملين لسبيرمان "Spearman" حيث وجد من خلال العديد من الأبحاث التي طبقت هذا الاختبار أنه متشبعاً بالعامل العام.

المرحلة العمرية التي يطبق عليها هذا الاختبار: من (٤- ١١) سنوات.

مكونات الاختبار: يحتوى بطاقات اختبار المصفوفات الملونة على عدد (٣٦) مصفوفة، حيث يتكون هذا الاختبار من ثلاث مجموعات، وهي:

- المجموعة(A) :والنجاح فيها يعتمد على قدرة الطفل على إكمال نمط مستمر، وعند نهاية المجموعة يتغير هذا النمط من اتجاه واحد إلى اتجاهين في نفس الوقت.
- المجموعة (AB): والنجاح فيها يعتمد على قدرة الطفل على إدراك الأشكال المنفصلة في نمط كلي على أساس الارتباط المكاني.

- المجموعة (B): والنجاح فيها على فهم الطفل للقاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال المرتبطة منطقياً أو مكانياً، وهي تطلب قدرة الطفل على التفكير المجرد.
- وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من (١٢) مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي على (٦) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكملة للمصفوفة التي بالأعلى، والمجموعات الثلاثة السابقة وضعت في صورة مرتبة.

تعليمات تنفيذ الاختبار المعطاة للمفحوص:

- يقوم الفاحص بكتابة المفحوص في ورقة الإجابة، ومن ثم يفتح كتيب الاختبار أمام المفحوص على (A1) ويقول له : أنظر إلى هذا الشكل، ويشير إلى الشكل الأساسي في أعلى الصفحة قائلاً، كما ترى فإن هذا الشكل قطع منه جزء؛ وهذا الجزء المقطوع موجود في أحد الأجزاء المرسومة أسفل الشكل، ويشير إلى الأجزاء أسفل الصفحة واحداً بعد الآخر (ثم يقول) لاحظ أن واحداً فقط من هذه الأجزاء هو الذي يصلح لإكمال الشكل الأصلي، وبعد ذلك يقول: انظر إلى الأشكال الصغيرة نجد أنه يشبه الشكل الأصلي في الألوان والشكل؛ ولكنه غير مكتمل إذن يوجد جزء واحد هو الذي يكمل الشكل الأصلي.
- بعد ذلك يتأكد الفاحص أن الطفل وضع أصبعه على الشكل الصحيح.
- ثم يقوم الفاحص بتسجيل الإجابة في الورقة المعدة لذلك.
- ثم ينتقل الفاحص بعد ذلك إلى الأشكال التالية، ويلقي نفس التعليمات.

نظام تصحيح الاختبار:

- بعد انتهاء المفحوص من الإجابة عن الأسئلة؛ يتم سحب كراسة الاختبار وورقة الإجابة من الطفل.
- ثم يتم وضع درجة واحدة لكل سؤال صحيح أجاب عنه المفحوص.
- ولمعرفة الإجابات الصحيحة يكون هناك ورقة مفتاح التصحيح الخاصة بالفاحص، وهي مرفقة بكراسة الأسئلة.
- ثم تجمع الدرجات الصحيحة التي حصل عليها المفحوص لمعرفة الدرجة الكلية للمفحوص في هذا الاختبار.

حساب نسبة الذكاء:

بعد معرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص؛ نذهب لقائمة المعايير المئينية، وهي مرفقة مع الكراسة، لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة الخام من درجة مئينية، وذلك مع مراعاة أن ينظر لدرجته تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص، وبعد معرفة الدرجة المئينية المناسبة لعمر المفحوص؛ ننتقل لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة المئينية من توصيف للمستوى العقلي ونسبة ذكاء.

الخصائص السيكومترية للمقياس فى الدراسة الحالية:

أولاً: الصدق: قامت الباحثة في البحث الحالى بإستخدام صدق المحك الخارجي وذلك بحساب معامل الارتباط بين أداء عينة من (٣٠) طفلاً على المقياس وأداؤهم على إختبار رسم الرجل (محمد فرغلى، صفية مجدى، محمود عبد الحليم، ٢٠٠٤) حيث بلغ معامل الصدق (٠,٨٤) وهو دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد على صدق الاختبار وصلاحيته للاستخدام فى الدراسة الحالية.

ثانياً: الثبات: كما قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام ثبات اعادة التطبيق على (٣٠) طفلاً بفاصل زمني قدره شهر وبلغ معامل ثبات اعادة التطبيق (٠,٧٦) وهو معامل ثبات مرتفع يعزز الثقة فى المقياس.

[٢] اختبار المسح النيورولوجي السريع: إعداد عبد الوهاب كامل (١٩٩٨)

هذا الاختبار من الأساليب الفردية المختصرة، وهو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم، ويتضمن الاختبار سلسلة من المهام المختصرة المشتقة من الفحص النيورولوجي للأطفال وتتسم بالسرعة وسهولة التطبيق دون أن يقع أي نوع من التهديد أو الضرر إطلاقاً على المفحوص، ويتكون هذا الاختبار من ١٥ مهمة قابلة للملاحظة الموضوعية لتساعد على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ويبدأ عمرهم من خمس سنوات فأكثر، والمهام المتضمنة في الاختبارات الفرعية تمد المتخصصين بعينة من السلوكيات بطريقة منظمة تشير إلي: (١) النمو الحركي للطفل (٢) مهارة التحكم في العضلات الكبيرة والصغيرة (٣) المخططات العضلية

والتتابع الحركي (٤) الإحساس بالمعدل والإيقاع (٥) التنظيم الفراغي (٦) المهارات الإدراكية السمعية والبصرية (٧) اضطراب الانتباه.

ويصحح المقياس وفقا للمحك التالي:

- الدرجة التي تزيد عن (٥٠) تعني أن الطفل يعني من صعوبات تعلم كبيرة
- الدرجة التي تتراوح بين (٢٦) الي (٥٠) تدل علي وجود احتمال لتعرض الطفل لاضطرابات في المخ أو القشرة المخية
- الدرجة أقل من (٢٥) تدل علي أن الطفل عادياً.

الخصائص السيكومترية للاختبار فى الدراسة الحالية:

صدق الاختبار: قام معرب الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات (١٦١) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الإبتدائي على هذا الاختبار ودرجاتهم على مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عربه مصطفى كامل ١٩٩٠ فكان مقداره –٠.٦٧٤: –٠.٨٧٤ بدلالة إحصائية ٠,٠١، وقد نتج عن استخدامه للصدق العاملى على أنه يقيس ثلاثة عوامل هي النظم الحسية الطرفية، والنظم المركزية، والنظم الحركية.

[٣] قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد: عادل عبدالله محمد ٢٠٠٦)

يهدف هذا المقياس في الأصل إلى التعرف على صعوبات التعلم النمائية التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال في هذا السن الصغيرة أي خلال مرحلة الروضة، وتحديدها، وقياسها. ويمثل هذا المقياس قائمة بأهم صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة، تم إعدادها في إطار ذلك التصنيف الذي قدمه، كيرك وكالفنت (Kirk & Chalfant) لصعوبات التعلم النمائية وهو ذلك التصنيف الثلاثي الشهير، الذي يصنفها إلى ثلاثة أنماط أساسية تتمثل فيما يلي :

١–صعوبات التعلم المعرفية؛ وتضم في مظاهرها ما يلي :

أ– صعوبات الانتباه.

ب– صعوبات الإدراك.

ج- صعوبات الذاكرة.

٢-صعوبات التعلم اللغوية؛ وتتضمن مظاهرها ما يلي :

أ- صعوبات اللغة :

ب- صعوبات التفكير.

٣-صعوبات التعلم البصرية والحركية؛ وتضم مظاهرها ما يلي :

أ- صعوبات أداء المهارات الحركية الكبيرة أوالعامة.

ب- صعوبات أداء المهارات الحركية الدقيقة.

الخصائص السيكومترية للبطارية:

صدق القائمة:

١-صدق المحتوي :

تمت صياغة العبارات التي يتضمنها هذا المقياس بما يضمه ويتضمنه من أبعاد فرعية في إطار ذلك التصنيف الثلاثي لصعوبات التعلم النمائية. وينطلق هذا التصور في الأساس من ذلك التصنيف الذي تم تقديمه أصلا من قبل كيرك وكالفنت Kirk& Chalfant لصعوبات التعلم بوجه عام.

٢-صدق المحكمين :

تم عرض هذا المقياس بعد الانتهاء من إعداده علي مجموعة من أساتذة التربية الخاصة بلغ عدد أعضائها عشرة أساتذة، وبعد التشاور معهم بخصوص هذا المقياس ومراعاة ما أشاروا به من تعليقات في هذا الإطار قام معد المقياس بالإبقاء فقط علي تلك العبارات التي نالت(٩٠%) علي الأقل من إجماع المحكمين عليها وهو ما يؤكد علي صدق المحكمين.

٣-الصدق التلازمي:

تم استخدام المقياس الذي أعده أحمد عواد (١٩٩٤) كمحك خارجي. وذلك عند تطبيق المقياس الحالي عينة من أطفال الروضة قوامها (٢٣) طفلا ممن يعدون معرضين

لخطر صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن واستجابة هؤلاء المعلمات وعددهن سبع معلمات علي المقياس المستخدم كمحك خارجي، وللتأكد وفقاً لذلك من تعرضهم لتلك الصعوبات وحساب معاملات الارتباط بين درجات أولئك الأطفال في كل منهم تراوحت قيم الصدق التلازمي بين (٠,٥٤٨- ٠,٨٩٣) وذلك للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١).

ثبات المقياس :

١-التجزئة النصفية :

تم حساب التجزئة النصفية لبنود المقياس وذلك بطريقة سبيرمان – براون Spearman- Brown عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات الفردية ودرجات العبارات الزوجية وذلك بالنسبة للبنود الخاصة بكل صعوبة مع استبعاد إحدى العبارات من عبارات كل صعوبة من الأنماط الأربعة الأولي ثم حسابها بالنسبة للمقياس ككل، وقد تراوحت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية بين (٠,٥٤١-٠,٩٣٢).

٢-معامل الفا:

وبحساب معامل الفا لكرونباخ تراوحت قيم معاملات الثبات لتلك الأبعاد الفرعية بين(٠,٥٠٥-٠,٨٨٤), وبلغت (٠,٨٢٧) للمقياس ككل وذلك كما يتضح من الجدول التالي وهي جميعاً قيم دالة عند (٠,٠١).

الخصائص السيكومترية للبطارية فى الدراسة الحالية:

وقد قامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب الخصائص السيكومترية للبطارية بالطرق التالية:

صدق المحك الخارجي: تم استخدام مقياس صعوبات التعلم النمائية الذي أعده أحمد عواد (١٩٩٤) كمحك خارجي وذلك علي عينة من أطفال الروضة قوامها (٣٠) طفلا بحساب معاملات الارتباط بين درجات أولئك الأطفال في كل منهم تراوحت قيم الصدق التلازمي بين(٠,٦٣٠- ٠,٨٢٠) وذلك للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١).

كما قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقتين:

(أ) معادلة ألفا كرونباخ:

وذلك على عينة بلغت(٣٠) من المفحوصين، وذلك لأن المقياس على متدرج ثلاثي ومن ثم يصلح هذا النوع من أنواع معادلات حساب الثبات وكانت النتائج كما هي ملخصة فى جدول (٦).

جدول (٦)

معاملات الثبات بطريقة ألفا

(ن=١٠)

الأبعاد	ألفا كرونباخ
الانتباه	٠,٧٦٥
الادراك	٠,٧٢٩
الذاكرة	٠,٧٥٥
صعوبة التفكير	٠,٧٤٣
صعوبة اللغة	٠,٧٨٦
الصعوبات البصرية الحركية	٠,٧٤٥
الدرجة الكلية	**٠,٨٢٧**

(ب) طريقة اعادة التطبيق:

قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط القياسين اللذان تما بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة الدراسة الاستطلاعية وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة فى جدول (٧).

جدول (٧)

معاملات الثبات بطريقة ألفا

(ن=٣٠)

الأبعاد	اعادة التطبيق
الانتباه	٠,٦٨٥
الادراك	٠,٧٧٢
الذاكرة	٠,٧٩١
صعوبة التفكير	٠,٧٩٣
صعوبة اللغة	٠,٧٤٢
الصعوبات البصرية الحركية	٠,٧٥٦
الدرجة الكلية	**٠,٨٠٧**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المقياس بين التطبيقين جاءت مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في الدراسة الحالية.

[٤] مقياس عسر القراءة لطفل الروضة (اعداد الباحثة):

تعرف الباحثة الأطفال ذوي عسر القراءة إجرائياً بأنهم: أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال الذين يعانون صعوبة في عملية القراءة حيث تتسم عملية القراءة لديهم بالضعف أو الركاكة ويقل مستواهم القرائي عن أقرانهم في الصف بالرغم من أن نسبة ذكائهم على إختبارات الذكاء المقننة تكون متوسطة أو فوق المتوسطة ولا يعانون من أى إعاقة أخري تكون السبب في ضعف مستواهم القرائي كالإعاقة السمعية أو البصرية، وغالبا ما تظهر هذه الصعوبات عند بدايه تعلم القراءة والكتابة وأول من يلاحظها هى معلمة الروضة ويمكن تحديد الصعوبة لديهم في ٦ أبعاد:

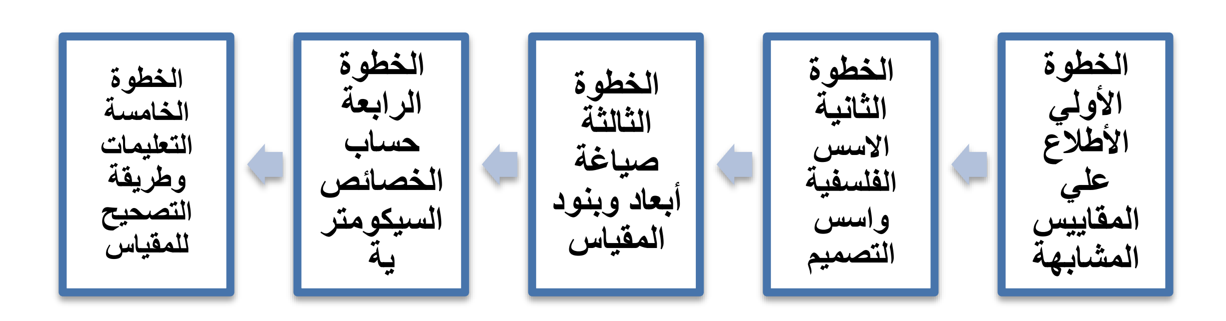
- الأداء القرائي: يعني قدرة الطفل على قراءة الحروف أو الكلمات البسيطة المناسبة للمرحلة العمرية
- الأداء الكتابي: يعني قدرة الطفل على الكتابة بشكل صحيح للحرف المناسب وفي إتجاه الكتابة الصحيح.

- الأداء الذاكري: يعني قدرة الطفل على الإحتفاظ بالمعلومات التى تعرض لها أو تعلمها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- الفهم والاستيعاب: يعني قدرة الطفل على تفسير ما يسمع أو يقرأ أو يوجه إلية من اوامر ليقوم بها بالشكل المطلوب.
- الإدراك والتمييز: ويعني قدرة الطفل على الإدراك البصري والسمعي للحروف والأرقام والكلمات والتمييز بينهم بشكل صحيح.
- الترتيب: يعني وضع كل شئ في المكان المناسب له وعند القراءة أو الكتابة وضع الحروف في المكان الصحيح لها.

قامت الباحثة باعداد مقياس عسر القراءة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية وذلك علي النحو التالي:

[أ] **مبررات تصميم المقياس:** من الأسباب التي دعت إلي تصميم المقياس هي قلة وجود المقاييس المستخدمة لقياس عسر القراءة لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وخاصة في هذه المرحلة حيث وجدت الباحثة العديد من المقاييس التي تقيس العسر القرائي ولكن لمراحل عمرية كبيرة ولم تجد ما يلائم مرحلة الروضة وذلك فى حدود علم الباحثة، لذلك فضلت الباحثة تصميم مقياس خاص بها للاستخدام فى الدراسة الحالية.

[ب] اجراءات إعداد وتصميم المقياس: تتكون عملية إعداد وتصميم المقياس المصمم للدراسة الحالية من (٥) خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة التي تسبقها وتمهد للخطوة التي تليها، حتي تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية، ويمكن من خلال الشكل التالي توضيح تلك الخطوات:



شكل (١٥)

خطوات إعداد وتصميم مقياس عسر القراءة لطفل الروضة

الخطوة الأولى : الاطلاع علي المقاييس المشابهة

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظرى ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والآراء والنظريات المتعلقة بموضوع الدراسة ومقاييس واختبارات تناولت مهارات عسر القراءة من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة فى قياس المهارات المعرفية والاستفادة من المقاييس العامة في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- الإطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي تم عرضها في الفصل الثاني من هذه الدراسة.
- تحليل النظريات والتعريفات التي تناولت عسر القراءة.
- تحليل مفردات المقاييس الخاصة بعسر القراءة ومنها:
  - اختبار تشخيص صعوبات القراءة (إعداد، أحمد عواد).
  - اختبار تشخيص العسر القرائي لنصرة جلجل(٢٠١١).
  - مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين (إعداد عادل عبد الله).
  - مقياس صعوبات القراءة (ضمن بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم). (إعداد فتحي مصطفى الزيات).
  - اختبار تقييم عسر القراءة عند الأطفال من إعداد إيمان سيد حسن.
  - اختبارات إلينوي لتشخيص القدرات السيكولغوية.
  - اختبار "بانجر" للديسليكسيا Banghar`s Dyslexia Test
  - اختبار فرز الديسليكسيا.Dyslexia Screening Test (DST)

الخطوة الثانية: الأسس الفلسفية والنفسية لتصميم المقاييس:

راعت الباحثة طبيعة عينة الدراسة وما تواجهه من صعوبات وكذا القائمين علي رعايتهم، كما حاولت أن يكون المقياس بسيط فى محتواه ويعبر عن الامكانيات الحقيقة لهذه الفئة. كما راعت أن يكون عدد العبارات مناسب وطول المقياس ودقة عباراته بما يناسب المرحلة العمرية، فسعت الباحثة في صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة، وواضحة، وقصيرة، ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض وأن تعبر عن وجهات النظر المختلفة، وأن تكون الاستجابة مفيدة وقصيرة.

الخطوة الثالثة: صياغة أبعاد وبنود المقياس:

بعد إطلاع الباحثة على المقاييس السابقة والإطار النظري واللقاءات والمقابلات التى عقدتها الباحثة مع الأطفال ومعلميهم، قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس وصياغة بنود المقياس: وفقا لمكونات عسر القراءة. وقامت الباحثة ببناء الصورة المبدئية لمقياس عسر القراءة (٤٨) عبارة موزعين علي ستة أبعاد رئيسة. وذلك علي الوصف التالي:

وصف المقياس

يهدف هذا المقياس إلى قياس عسر القراءة لدى طفل الروضة – حيث يحتوي ويتكون الاختبار من (٤٨) عبارة موزعة علي ٦ أبعاد كل بعد يتناول ٨عبارات وكل عبارات المقياس إيجابية، وللمقياس ٦ أبعاد وهي: البعد الأول: الأداء القرائي: البعد الثاني الأداء الكتابي: البعد الثالث: الأداء الذاكري، البعد الرابع: الفهم والاستيعاب، البعد الخامس: الادراك والتمييز، البعد السادس: الترتيب.

يتم تطبيق المقياس على الأطفال من خلال المعلمة أو ولي الأمر حيث تملأ البيانات الخاصة بالطفل الذى يُطبق عليه المقياس ويتم التطبيق بصورة فردية وعلى المعلمة أن تقرأ كل عبارة جيدًا وتختار أحد البدائل الثلاثة (دائماً وأحياناً ونادراً)، وتحدد مدى انطباق السلوك الموجود بالمقياس على الطفل وذلك بوضع علامة (✓) بجوار الاختيار المناسب لسلوك الطفل الحالى من الجدول المقابل للعبارات، حيث يتم وضع علامة صح أسفل (دائماً) فى حالة تكرار السلوك، وضع علامة صح أسفل (أحيانا) فى حالة تكرار السلوك بعض الوقت، وضع علامة صح أسفل (نادراً) فى حالة ظهور السلوك بشكل نادر أو قليل جداً، ويتم تصحيح المقياس كالتالى إذا كانت الإجابة (دائماً) يحصل على (ثلاث درجات)، وعند الإجابة (أحيانا) يحصل على (درجتين) وعند الإجابة (نادراً) يحصل على (درجة واحدة).

الخطوة الرابعة: الخصائص السيكومترية لمقياس عسر القراءة لأطفال ما قبل المدرسة

١) صدق المقياس:

أ-الصدق الظاهري :

وهو الصدق المتعلق بالمظهر العام للمقياس من حيث ملائمة المقياس لما يقيس وعلى ما يطبق والتأكد من وضوح وصياغة العبارات ومدى مناسبتها للهدف التى أعدت من أجله.

وقد تمثلت أوجه إتفاق المحكمين بعد الفحص لمحتويات المقياس فيما يلى:

- ملائمة أبعاد المقياس لقياس عسر القراءة.
- ملائمة عبارات المقياس لأطفال الروضة، ووضوح تعليمات المقياس.

ب- صدق المحتوى:

يتناول صدق المحتوى دراسة مفردات المقياس ومحتوياته والمقياس الصادق هو الذى يقيس ما وضع لقياسه، للتأكد من هذا النوع من الصدق تم عرض المقياس على السادة المحكمين للتأكد من مدى صلاحية المقياس كأداة لقياس عسر القراءة وكان عدد ٤٨ عبارة عرضت فيه الباحثة الهدف من المقياس والتعريف الأجرائى لعسر القراءة ولأبعاده وطريقة التصحيح وطلبت الباحثة من السادة المحكمين إبداء أى ملاحظة أو توجه يفيد البحث، وبحساب النسبة المئوية لإتفاق المحكميين تم الإبقاء على العبارات التى قرر المحكمين صلاحيتها لحصولها على نسبة اتفاق (٩٩%) وعدلت الباحثة صياغة بعض العبارات بأخرى وأصبح عدد العبارات فى صورته النهائية ٤٨ عبارة.

٢) الصدق التلازمي:

قامت الباحثة بحساب الصدق التلازمي لمقياس تشخيص العسر القرائي مع مقياس اختبار تشخيص صعوبات القراءة (إعداد، أحمد عواد) وذلك علي عينة الدراسة الاستطلاعية ن= ٣٠ وقد بلغ معامل الارتباط ٠,٦٨٤ وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١.

٣) ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات مقياس عسر القراءة للأطفال ما قبل المدرسة باستخدام معامل الفا كرونباخ واعادة التطبيق كما يلي:

أ- الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ:

تم تطبيق مقياس عسر القراءة للأطفال ما قبل المدرسة على عينة استطلاعية قدرها (٣٠) تلميذ وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (حيث تم استخدام معادلة جتمان) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٨)
معاملات الثبات لمقياس عسر القراءة للأطفال ما قبل المدرسة
باستخدام معامل الفا كرونباخ (ن=٣٠)

م	ابعاد مقياس عسر القراءة للأطفال ما قبل المدرسة	عدد الفقرات	معامل الثبات (الفا كرونباخ)
١	الأداء القرائي	٨	٠.٨١٤
٢	الأداء الكتابي	٨	٠.٨٠١
٣	الأداء الذاكري	٨	٠.٨١٨
٤	الفهم والاستيعاب	٨	٠.٧٦٢
٥	الادراك والتمييز	٨	٠.٧٥٦
٦	الترتيب	٨	٠.٧٤١
المقياس ككل		٤٨	٠.٨٥٢

ويتضح من الجدول السابق ان قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ كانت جميعها أكبر (٠,٧)، مما يدل على ان المقياس يتمتع بثبات مقبول.

ب- الثبات باستخدام طريقة اعادة التطبيق:

تم تطبيق مقياس عسر القراءة للأطفال ما قبل المدرسة على عينة استطلاعية قدرها (٣٠) تلميذاً وتم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة اعادة التطبيق كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٩)

معاملات الثبات لمقياس عسر القراءة باستخدام طريقة اعادة التطبيق

(ن=٣٠)

م	أبعاد مقياس عسر القراءة	معامل الثبات (اعادة التطبيق)
١	الأداء القرائي	٠,٨١٢
٢	الأداء الكتابي	٠,٨١٢
٣	الأداء الذاكري	٠,٨٢٠
٤	الفهم والاستيعاب	٠,٧٨٤
٥	الادراك والتمييز	٠,٧٥٨
٦	الترتيب	٠,٧٤٢
	المقياس ككل	**٠,٨٦٣**

ويتضح من الجدول السابق ان قيم معاملات الثبات باستخدام إعادة التطبيق تراوحت بين ٠,٧٤٢ إلى ٠,٨٦٣ وهي قيم أكبر من (٠,٧)، مما يدل على ان المقياس يتمتع بثبات مقبول.

الخطوة الخامسة: التعليمات وطريقة التصحيح:

١- **التعليمات:** يعتمد هذا المقياس علي تقرير المعلمات لأهم مكونات عسر القراءة وتقدم الباحثة توضيحاً لمن يقدم التقرير بالتركيز علي سلوكيات الطفل خلال الأسبوع السابق علي التطبيق.

٢- **طريقة التصحيح:** تقدر الدرجة علي المقياس وفقا لميزان التصحيح الثلاثي وفقا للجدول التالي:

جدول (١٠)

أبعاد وأرقام عبارات المقياس

الأبعاد الأساسية	عدد العبارات	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمي
الأداء القرائي	٨	٨	٢٤
الأداء الكتابي	٨	٨	٢٤
الأداء الذاكري	٨	٨	٢٤
الفهم والاستيعاب	٨	٨	٢٤
الادراك والتمييز	٨	٨	٢٤
الترتيب	٨	٨	٢٤
الدرجة الكلية	٤٨	٤٨	١٤٤

٣- **تفسير الدرجات:** تفسر الدرجة المنخفضة بانخفاض مستوي عسر القراءة لدي الطفل بينما تعني الدرجة المرتفعة ارتفاع مستوي عسر القراءة لدي الطفل.

[٥] البرنامج القائم على الأنشطة الفنية: اعداد الباحثة

أولاً البرنامج:

قامت الباحثة بتصميم برنامج يشتمل على مجموعة من الأنشطة الفنية للأطفال التى تناسب خصائص وقدرات الأطفال هذه المرحلة، وتُعرفه الباحثة بأنه : هو مجموعه من الانشطه الفردية والجماعية التى يمارس فيها الطفل أوجه النشاط المتعددة فى مجال من المجالات الفنيه(كالرسم – التلوين – التشكيل – الأورجامى – الطباعة...) باساليب بسيطه والتى تهدف إلى تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال من (٥-٧) سنوات وتتم تحت إشراف الباحثة أو المعلمة.

ثانياً: مصادر إعداد البرنامج :

قامت الباحثة بإعداد برنامج الأنشطة الفنية لتحسين اطفال عسر القراءة ذوي صعوبات التعلم لأطفال المرحلة الثانية من رياض الاطفال والذين تتراوح أعمارهم من (٥-٧) سنوات.

واعتمدت الباحثة فى إعداد البرنامج على عدة مصادر تتضمن:

- الإطار النظرى للدراسة والذى تناول المفاهيم والنظريات والفنيات المختلفة الخاصة بمتغيرات الدراسة.
- الدراسات العربية والأجنبية السابقة التى اطلعت عليها الباحثة وتناولت متغير الأنشطة الفنية؛ مثل(Antón Sancho & Gómez Alonso, 2016)، (Cojocariu & Năsturaş, 2014)، Zupancic, Cagran & Mulej, (2015)، ايمان عبد الله محمد شرف (٢٠١٨)، ياسر السيد اسماعيل الدعوشى (٢٠١٩)، أسماء ممدوح محمد عليوة (٢٠١٩)، دينا وجدى فؤاد أحمد الشافعي (٢٠١٩)، أية محمد محمد أحمد الغزولي (٢٠١٩)، Tiustina, Snegireva & Stepanenko, 2019)، أسماء عوض محمد المظلوم (٢٠٢٠)، (نورهان أنور محمد سيد، ٢٠٢٠)، (Alvim Gonçalves, Aguiar, Guedes & Cadima, 2020)
- بعض الكتب والمراجع التي استفادت منها الباحثة والتي تناولت متغير الأنشطة الفنية: (عبد الحليم مزوز، ٢٠١٦)، (عبد المنعم حسين، ٢٠١٨)، (أماني غازي جرار، ٢٠٢٠)، (فرج المبروك عمر عامر، ٢٠١٦)، (عبد المنعم حسين، ٢٠١٨)، (عبد العظيم صبري عبد العظيم، حمدي أحمد محمود، ٢٠١٥)، (سوزان بوشالتر، ٢٠١٨)، (محمد حسين جودي، ٢٠١٣)، (رغد زكي غياض الحسني، ٢٠١٨)، (عفاف أحمد محمد فراج، ٢٠١٩)، (Gary, F., & Susan, A. , 2014).

ثالثاً: أهمية البرنامج:

- يسهم البرنامج فى تحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي عسر القراءة من (٥-٧) سنوات، من حيث (الأداء القرائي، الأداء الكتابي، الاداء الذاكري، الفهم والإستيعاب، الإدراك والتمييز، الترتيب).
- ممارسة الأنشطة الفنية مع الأطفال قد يساعدهم على زيادة ثقتهم فى انفسهم لأنهم يمارسون أنشطة محببة إلى قلوبهم ويستطيعون الإنجاز فيها وتساعدهم فى عملية التعلم.

- الأنشطة الجماعية المختلفة تساعد فى تعلم الأطفال كيفية التفاعل الإيجابى مع المحيطين بهم حيث يتم إستراتيجيات تتطلب منهم التعاون لإخراج منتج واحد.
- من المتوقع أن تساعد هذه الدراسة الآباء على تقبل أبنائهم ذوي العسر القرائي ومعرفة كيفية مساعدتهم ليطوروا من قدراتهم المختلفة.
- تأمل الباحثة أن تسهم هذه الدراسة فى إثراء البحوث العربية فى مجال رعاية أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي وذلك من خلال إستخدام الأنشطة الفنية المتنوعة.
- تشجع هذه الدراسة أولياء الامور على ملاحظة الطفل بشكل جيد والكشف المبكر عن المشكلات الأكاديمية التى يمكن أن يعاني منها أبنائهم وعدم الإنتظار لمراحل متقدمة من المراحل التعليمية لملاحظة ذلك، حتي يمكن تقليل المخاطر وخفض المشكلات التى يمكن أن تؤثر على الطفل سواء من الناحية النفسية الإجتماعية أو الأكاديمية التعليمية.

رابعاً: الأسس التى تقوم عليها البرنامج:

- **أسس عامة:**

- أن يحقق محتوى البرنامج الأهداف المرجوة منه.
- التنوع فى الاستراتيجيات والأدوات المستخدمة.
- استخدام ألفاظ وعبارات واضحة ومفهومه للطفل.
- إشاعة جو المرح والمتعة فى الأنشطة مما يساعد على إكتساب المفاهيم والمهارات المطلوبة.
- البدء مع الأمهات مما يسهل تواجد الأطفال أثناء جلسات البرنامج.
- التدرج فى الجلسات من السهل للأصعب.
- يمكن تكرار الجلسة الواحدة اكثر من مرة إذا تطلب الأمر طبقا لدرجة الصعوبة لدى الطفل ولأن هناك فروق فردية بين الأطفال.

- **أسس تربوية ونفسية:**

راعت الباحثة أن يرتكز البرنامج على تحسين عملية القراءة لدى الأطفال ذوي العسر القرائي من (٥-٧) سنوات؛ من حيث معرفة خصائص المرحلة العمرية وحاجاتهم

واستعداداتهم وميولهم وقدراتهم، وكذلك مراعاة الفروق الفردية بينهم؛ وذلك عن طريق تنوع الأنشطة الفنية من (رسم وتلوين وطباعة وطي ورق وتشكيل بالصلصال...إلخ) كى تناسب قدرات وميول كل طفل، والفروق بين الجنسين، ومراعاة أن تناسب الأنشطة التى تحتويها جلسات البرنامج الفئة العمرية المستهدفة والمحتوى التعليمي المقدم لهم.

ويقوم البرنامج على مجموعة من الأسس التربوية والنفسية؛ ومنها : تشجيع الطفل على المشاركة فى الأنشطة المقدمة من خلال البرنامج، واستخدام الإستراتيجيات المتنوعة مثل الحوار والمناقشة بين الباحثة والأطفال، مع استخدام أساليب التعزيز، واللعب التعاوني والأستكشاف....إلخ

- **أسس اجتماعية:**

تنوعت الجلسات بين الأنشطة الفردية والانشطة الجماعية حتى يستطيع الطفل تحقيق ذاته من خلال أدائه للانشطة الفردية وأيضا التعاون مع الآخرين فى الانشطة الجماعية والتفاعل معهم.

- **أسس بيئية:**

وهى الأسس التى راعت فيها الباحثة تهيئة المناخ البيئى المناسب: من حيث المكان والوسائل وتهيئة البيئة التى سيتم فيها الجلسات بحيث تكون منظمة وآمنة ومناسبة لتطبيق البرنامج.

خامساً: الخدمات التى يقدمها البرنامج :

- **الخدمات الإرشادية والعلاجية :**

تتمثل فى خدمات مباشرة، وخدمات غير مباشرة، فالخدمات المباشرة تتمثل فى مساعدة الأطفال على تحسين عملية القراءة لديهم وذلك من خلال الأنشطة الفنية، أما الخدمات غير المباشرة فهى تتضمن خدمات إجتماعية تتمثل فى الدعم والمساعدة لهذه الفئة التي تعد من فئات التربية الخاصة التي لا تحظى بالكثير من الأهتمام،، وقد يتعرض هؤلاء الأطفال للتنمر من قبل زملاءهم فى الفصل، فيجب مشاركتهم مشاعرهم فى الأنشطة بالتفريغ الانفعالى، ومساعدتهم على حل مشكلاتهم كلما أمكن. ومساعدتهم

وتوجيه الوالدين فى كيفية التعامل مع الأطفال حتى لا يسببوا للطفل ضغوط نفسية بسبب عدم معرفتهم بطبيعة مشكلته.

- **الخدمات الوقائية:**

البرنامج مقدم لأطفال الروضة وهي مرحلة يكون الطفل فيها قابل للنمو والتغير أكثر من المراحل التالية إذن يكون التدخل بالبرامج التدريبية او العلاجية أكثر فعالية من الإنتظار للمراحل العمرية الاكبر ويؤدى لمواجهة المواقف والخبرات التى تثير لديهم مشكلة وكيفية التغلب عليها حيث تكون محاولة التعديل في المراحل الأكبر أكثر صعوبة وأكثر تأثيراً على الطفل في الجانب النفسي والأكاديمي وثقته بنفسه، فيقدم البرنامج خدمة وقائية مهمة حيث يتجنب تفاقم العديد من المشكلات فى المستقبل.

- **الخدمات الإجتماعية:**

وتتمثل فى تدعيم ثقة الطفل بنفسة وإيمانه بقدراته ومميزاته المختلفة من خلال نجاحه فى أداء الأنشطة المختلفة الفردية، وأيضا تنمية العلاقات بين الأطفال وبعضهم البعض من خلال تواجده في الجلسات الجماعية، من خلال التفاعل الإجتماعى المثمر بينهم وأيضا بين الباحثة والمعلمات وأمهات الأطفال، مما يؤدى إلى تدعيم العلاقة بينهم وبين المجتمع.

- **الخدمات الترويحية:**

وهى تتمثل فى الأنشطة الفنية حيث أن البرنامج قائم على الأنشطة الفنية وهي من الأنشطة المحببة للأطفال وتعمل على استغلال طاقات الأطفال والتنفيس عما يدور بداخلهم من خلال الرسم والتلوين والطباعة، وأيضا صنع ألعاب مختلفة من خلال طي الورق والقص واللصق والتى تشعر الطفل بالفخر والسعادة لأنه أستطاع أن ينتج شئ مفيد ومحبب إلي نفسة خلال جلسات البرنامج ويمكن ان يمارسها فى أوقات فراغه أيضاً.

- **الخدمات الإنسانية:**

تتمثل فى الإهتمام بفئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهي فئة من فئات التربية الخاصة ولكن لا يوجد مدارس خاصة بهم ويتواجدون فى المدارس العادية بالرغم من أنهم

يحتاجون إلى خدامات التربية الخاصة، وفى حاجة إلى الرعاية الإجتماعية والإنسانية ومساعدتهم على حل المشكلات، التى تواجههم كلما أمكن حيث أنهم قد يتعرضون للتنمر من قبل زملائهم لعدم تمكنهم من القيام ببعض الانشطة التى يقوم بها أقرانهم بسهولة، وأيضا يتعرضون للإحباط بسبب إنخفاض التحصيل لديهم والذي لا يكون له مبرر من وجهة نظر آبائهم ومعلميهم غير أن الطفل كسول ولا يرغب فى بذل الجهد ويريد التحرك بدون قواعد ولا يريد الإلتزام بالقواعد لأنه من وجهة نظرهم مشاغب، وكثير من أولياء الامور يرفض الأعتراف أن الطفل يحتاج لتدخل أخصائي تربية خاصة.

- **خدمات المتابعة:**

وتتمثل فى التعرف على إستمرارية تأثير، وفعالية برنامج الأنشطة الفنية لتحسين عملية القراءة لدى أطفال عسر القراءة ذوي صعوبات التعلم.

- **خدمات المعلومات:**

ومن خلالها يتم تزويد الأمهات والمعلمات بالعديد من المعلومات حول هذه الفئة وكيفية التعامل معها والأنشطة التى يكون لها مردود إيجابي على الطفل واستراتيجيات التعلم التي أثبتت فاعليتها بشكل أفضل حتي يستخدمونها مع أطفالهم، حيث أن هذا البرنامج يعد برنامج تعليمي أكاديمي من خلال توظيف الأنشطة الفنية المختلفة لتسهيل عملية القراءة لهذه الفئة من الأطفال والتى تقدمها الباحثة فى جلسات البرنامج للأطفال وللأمهات (ما يسهم فى إثراء بعض الجوانب لديهم وإكسابهم المهارات والمفاهيم اللازمة لعملية التعليم والتعلم).

سادساً: التخطيط العام للبرنامج:

تشتمل عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والإجرائية، ومحتواه العلمى، والإجرائى كالأستراتيجات، والأساليب المتبعة فى تنفيذ الجلسات، والأدوات المستخدمة في، وتحديد المدى الزمنى للبرنامج، وعدد الجلسات ومدة كل جلسة، ومكان إجراء البرنامج.

١) الأهداف العامة للبرنامج :

يهدف هذا البرنامج إلى تحسين عملية القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي في ستة أبعاد وهم (الأداء القرائي، الأداء الكتابي، الأداء الذاكري، الفهم والأستيعاب، الإدراك والتمييز، الترتيب)، ومن خلال هذا الهدف أنبثقت العديد من الأهداف الفرعية تتمثل فى:

- تنمية الوعي البصري لدى الأطفال.
- يميز بين الاحرف المتشابهة فى الشكل ويربط كل حرف بمدلولاته.
- تنمية الوعي السمعي للأطفال.
- التمييز السمعى بين الحروف المتشابهة فى النطق.
- التمييز بين الأرقام المتشابهه فى الشكل (يتم عمل النشاط باللغة العربيه أو الإنجليزية طبقا للغة التى يدرس بها الطفل الرياضيات).
- معرفة الألوان الأساسية وأسمائها ونتائج دمج لونين معا.
- ان ينطق الطفل كلمة ويربط بين الاصوات وشكل الحروف.
- ان يتعرف على الأشكال الهندسية ويميز بين الأشكال المتشابهة فى الشكل.
- أن يقوم الطفل بتسمية بعض الحيوانات والطيور ويربط بين كل حيوان وبيته.
- أن يضع الطفل الأشياء فى ترتيب معين (الأنماط).
- تنمية الابتكار عند الأطفال.
- دمج الأصوات المختلفة لإنتاج كلمات مألوفة.
- أن يميز الطفل بين الأحجام المختلفة.
- أن يرتب الأشياء المختلفة طبقا لمعايير معينة(التصاعدي والتنازلي).
- إستخدام الطفل المهارات الحسابية فى معاملاته اليومية (الجمع والطرح).
- أن يحلل الطفل الكلمة الى الحروف المكونة لها.
- أن يحكي الطفل قصة قصيرة مكونة من ٣-٥ مشاهد.

٢) الأهداف الإجرائية :

اولاً: الأهداف الإجرائية الخاصة بالأمهات:

- أن تتعرف الأمهات على الباحثة ويتم خلق جو من الألفه والتعاون.

- أن تتعرف الأمهات معنى صعوبات التعلم وعسر القراءة.
- أن تتعرف الأمهات على طرق التشخيص.
- أن تميز الأمهات بعض الأعراض التى تظهرعلى الطفل ذوي عسر القراءة.
- أن تحدد الأمهات مظاهر عسر القراءة عند الاطفال.
- أن تتعرف الأمهات على بعض الإرشادات ليساعدو أبنائهم.
- أن تتعلم الأمهات بعض الإستراتيجيات الحديثه التى تساعد فى تعلم طفلهم.
- أن تتعرف الأمهات على نماذج من الأنشطة التى ستقوم بها الباحثة مع أطفالهم.
- أن تبدي الأمهات ملحوظاتهم تجاه البرنامج.

ثانياً: الأهداف الإجرائية الخاصة بالأطفال :

أ – الأهداف المعرفية :

- أن يذكر الطفل إسمة وإسم والده بطريقة صحيحة.
- أن يتعرف الأطفال على الباحثة وينشأ جو من الألفة والمحبة.
- أن يتعرف الطفل على أسماء زملائه في الجلسة.
- أن يتعرف الطفل على شكل اسمه والحروف المكونة لأسمه.
- ان يلون الطفل على الحروف العربية والأرقام التى يعرفها من حيث الشكل والاسم.
- أن يتعرف الطفل على بعض الحروف الأبجدية.
- أن يتعرف على الأشكال المختلفة للسكن.
- أن يربط الطفل بين صورة الحيوان والحرف الذى تبدأ به.
- أن يتعرف على طريقة كتابة ونطق الحروف بشكل صحيح.
- أن يتعرف الطفل على شكل الرقم وطريقة كتابتة.
- أن يتعرف الطفل على شكل الرقم وطريقة كتابتة.
- أن يسمي الطفل الألوان الأساسية.
- أن يتعرف الطفل على الألوان الأساسية ونتائج دمجها.
- أن يتعرف الطفل على أصوات الحرف بالحركات المختلقة.
- أن يتعرف على شكل المربع والمستطيل وعدد الاضلع والزوايا.
- أن يتعرف الطفل على شكلى المثلث والمعين من حيث عدد ألأضلاع والزوايا.
- أن يتعرف الطفل على شكلى الدائرة والبيضاوي.

- أن يتعرف الطفل على معنى النمط.
- أن يتعرف الطفل على مفهوم الدمج.
- أن يعرف الطفل طريقة كتابة الحروف بشكل صحيح.
- أن يتعرف الطفل على مفهوم كبير وصغير.
- أن يتعرف الطفل على معنى الترتيب التصاعدي.
- أن يقوم الطفل بالعد بشكل صحيح.
- أن يتعرف الطفل على الحرف بشكلة المتصل والمنفصل.
- أن يحول الأطفال المشاهد المصورة إلى مواقف حية من خلال التمثيل.

ب-الأهداف الوجدانية:

- أن يتحدث الطفل عن نفسه والأشياء المفضلة إليه.
- أن يشعر الطفل بالألفة والطمأنينة تجاه الباحثة وزملائه.
- أن يبني الطفل علاقة محبة وود بينه وبين المعلمة.
- أن تزيد المودة والتواصل بين الأطفال وبعضهم البعض.
- أن تتحسن علاقة الطفل بزملائه.
- أن يتواصل الطفل مع زملائه الآخرين.
- أن يعطف على الحيوانات والطيور المختلفه ولا يؤذيها.
- أن يتقبل الطفل التنوع والإختلاف.
- أن يبدي الطفل سعادة عند عمل النشاط.
- أن يشعر بالسعادة لانه ينتج أعمال فنية.
- أن يقبل الطفل على أداء النشاط بسعادة.
- أن يستمتع الطفل بإستكشاف أشياء جديدة.
- أن يشعر الطفل بالفخر لأنه مبدع ومبتكر.
- أن يشعر الطفل بالفخر لتمكنه من إنتاج بعض الكلمات.
- أن يتعاون الطفل مع زملائه لإنتاج عمل جماعي.
- أن يتعاون الطفل مع زملائه بسعادة لينجزوا المهمة المطلوبة منهم.
- أن يعبر الطفل عن إنفعالاته ومشاعرة بطريقة صحيحة.
- أن يحترم الطفل الأدوار المختلفة للآخرين ويتبادل الأدوار مع زملائه.

- أن يتعاون الطفل مع زملائه فى الأنشطة المختلفة ويقدر قيمة التعاون.
- أن يعبر الطفل عن مشاعرة وأفكارة بطريقة صحيحة سواء بالرسم أوبالتعبير اللفظي.

ج- الأهداف المهارية:

- أن يقوم الطفل بكتابة إسمه ويرسم نفسه والأشياء المحببة إلية.
- أن يرسم الطفل نفسه ويصف تفاصيل شكله.
- أن يحدد الطفل أوجه التشابه والإختلاف بينه وبين زملائه فى الشكل
- أن يربط الطفل بين بعض الحروف ومدلولاتها.
- أن يربط بين شكل الطائر أو الحيوان وشكل منزله.
- أن يميز الطفل اسم الطائر أو الحيوان ويحاول نطق الكلمة.
- أن يحدد الطفل نوع الطائر أو الحيوان من خلال رؤيته لصورة المسكن.
- أن يصنف الأشياء المختلفة طبقا لصفة معينة كاللون، الحجم، الطول.
- أن يحدد الطفل الصفات المختلفة بينه وبين زملائه.
- أن يميز بين شكل ونطق كل حرف من الحروف الثلاثة.
- أن يربط الطفل بين كل حرف والكلمات التى تبدأ بها.
- أن يميز الطفل الصوت الأول للكلمة.
- أن يميز الطفل الصوت الأخير للكلمة.
- أن يميز سمعيا بين نطق الحروف المتشابهة فى النطق مثل (ت-ط) أو(س-ث).
- أن يميز الطفل الصفات المميزة لكل حيوان أو طائر.
- أن يحلل الطفل الكلمة شفهياً.
- أن يربط الطفل بين العدد ومدلوله.
- أن يكتب الطفل الرقم فى الإتجاه الصحيح.
- أن يميز الطفل بين الأرقام المتشابهة فى الشكل.
- أن يربط الطفل بين شكل الحرف وصوته وطريقة نطقه.
- أن يحدد أصوات الكلمة المسموعة.
- أن يستكشف الطفل الألوان الفرعية بنفسه.
- أن يحلل الطفل الألوان التى حوله ويعرف من أين تأتى.

- ان يتعرف الطفل على حروف الشكل وينطقها ويحاول كتابتها.
- ان يتبع الطفل الأرقام بالترتيب ليحصل على الشكل.
- أن يميز الطفل بين الحركات المختلفة للحرف الواحد.
- أن يميز الطفل عدد الأصوات فى الكلمة المسموعة.
- أن يميز بين شكلي المربع والمستطيل في أطوال الأضلاع.
- أن يربط الطفل بين شكلي المستطيل والمربع في الزوايا.
- أن يشكل الطفل المثلث والمعين من خامات البيئة الموجودة حوله.
- أن يربط الطفل بين الأشياء الموجودة حوله وبين شكلي الدائرة والبيضاوي.
- أن يرتب الطفل الأشياء طبقا لترتيب معين.
- أن تنمي لدى الطفل التآزر الحركي البصري
- أن يكرر الطفل نفس الحركات التي تقوم بها الباحثة بنفس الترتيب
- أن ينتج الطفل اشكال مختلفة بإستخدام الأشكال الهندسية التى لديه.
- أن يبتكر الطفل اشياء غير محدودة طبقا لخياله سواء كائنات حية أو أشياء غير حية.
- أن يكتب الطفل الحرف بشكل صحيح في الوقت المحدد.
- أن يربط الطفل بين الحرف والصورة والكلمة الدالة عليه.
- أن يكون الطفل كلمات من الحروف التى يعرفها.
- أن يرتب الطفل مجموعة من الحروف ليكون كلمة.
- أن يدمج الطفل حرفين لإنتاج كلمة مثل (أَبْ، أُمْ)
- أن يدمج الطفل ثلاثة أصوات معاً لينتج كلمة.
- أن يميز الطفل كلمات مألوفة فى النص مثل(أم وأب).
- أن يسرد الطفل أحداث قصة مكونة من خمس مشاهد.
- أن يربط الطفل بين كل شيء والحجم المناسب له.
- أن يرتب الطفل الأشياء طبقا للحجم.
- أن يستخدم علامة أكبر من وأصغر من فى العمليات الحسابية.
- أن يرتب الطفل الأشياء المعروضة عليه ترتيباً تصاعدياً وتنازلياً.
- أن يربط الطفل بين الأرقام ومدلولاتها.
- أن يقوم الطفل بجمع الأشياء الملموسة أمامه.

- أن يقوم الطفل بعملية الجمع والطرح للأشياء الغير ملموسه بإستخدام خط الأعداد.
- أن يقوم الطفل بعمليتى الجمع والطرح بإستخدام مفهوم البيع والشراء.
- أن يعرف الطفل القيمة العددية والشرائية للنقود.
- أن ينطق الطفل أصوات الحروف بالحركات.
- أن يحلل الطفل الكلمة الى حروف.
- أن يربط الطفل بين شكل الحرف المتصل والمنفصل.
- أن يستخدم الطفل االخامات المختلفة لإنتاج عمل فني.
- أن يقرأ الطفل بعض الكلمات البسيطة ويفهم معناها.
- أن يقوم الطفل برواية قصة مكونة من ٣-٥ مشاهد أمام زملائه والباحثة.

٣) الأسلوب المستخدم :

استخدمت أسلوب الجلسات الجماعية في معظم الجلسات لما تتطلبه من إستخدام استراتيجيات تحتاج إلى المشاركة والتعاون بين الأطفال لإنتاج عمل جماعى، وأستخدمت الباحثة أسلوب الجلسات الفردية في بعض الجلسات طبقا لدرجة الصعوبة لدى الطفل مراعاة للفروق الفردية بين الأطفال.

٤) الاستراتيجات والفنيات المستخدمة فى البرنامج:

- **إستراتيجية الحوار والمناقشة**

تستخدم هذه الإستراتيجية عندما تتناقش الباحثة مع الطفل حول موضوع ما أو حول عمل قام بإنتاجه ويحتاج لمناقشه الإجراءات التي قام بها الطفل، وعند تعاون الأطفال مع بعضهم لإنتاج عمل جماعي.

- **الإلقاء**

أستخدمت الباحثة هذه الطريقه عندما تريد ان تخبر الأطفال ببعض التعليمات أو الارشادات التي يجب إتباعها أثناء الجلسة ولا تستخدم هذه الإستراتيجية كثيراً أثناء الجلسات وتستخدم لدقائق محدودة.

- **التعزيز**

استخدمت الباحثة أسلوب التعزيز بشقيه المادي والمعنوي لما وجدت من مردوده على الأطفال فكان الأطفال يشعرون بسعادة غامرة عندما تقوم الباحثة بتوزيع بعض الأشكال الصغيرة المصنوعة من الفوم أو لصق الوجوه المبتسمة على يديهم.

- **التعلم التعاوني**

هو نموذج تدريسي يقوم فيه الأطفال بأداء المهارات المتعلمة مع بعضهم البعض والمشاركة معاً فى الفهم والحوار وتبادل المعلومات المتعلقة بالموضوع المتعلم، ويساعد بعضهم البعض فى عملية التعلم وفى أثناء ذلك تنمو لديهم الكفايات الشخصية والإجتماعية الإيجابية، فهو يضم مجموعة من الأطفال المتباينون فى قدراتهم والذين يقومون بتنفيذ مهمة واحدة ويساعدون بعضهم البعض فى التعلم.
(سعيد غني نوري، ٢٠١٨: ٢٣٧)

- **التقليد والمحاكاة**

العاب المحاكاة هي أنشطة تعليمية تجمع بين المحاكاة والألعاب التعليمية ففيها تتمثل بعض عناصر الملامح الواقعية من المواقف التى تحاكيه فيتيح قدر من الحرية فى إتخاذ القرارات، ففى المراحل الأولى للطفولة هناك قدر كبير من سلوك الأطفال يكتسب عن طريق ملاحظتهم لسلوك الآخرين وتقليده ومحاكاته، فيقوم بتقليد ما شاهدة من أفعال وتصرفات المحيطين به، فالتقليد سمة غالبا ما يسلكها الأطفال أسوة بشخصيات تؤثر فى حياتهم وسلوكهم ويحبونهم ويريدون ان يكونوا مثلها. (نبيل عبدالهادي، ٢٠٠٤: ١٤٢)

- **تمثيل الأدوار –لعب الدور**

هو قيام المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بتمثيل بعض الأدوار تمثيلاً تلقائياً دون اعداد سابق، أى بشكل مرتجل أمام زملائة أو معلمية، وهو بذلك يعطي لمن يمثل الدور الفرصة للتعبير الحر عما يعتقده كل مشارك أو يشعر به ويبدي وجهة نظره بحرية وصراحة تامتين، كما يتفهمون مشاعر ووجهة نظره الشخصية التى يقومون بتمثيلها أو تقمصها لأنه يتقمص دوره وسلوكة وأحساسه. (نبيل عبدالهادي، ٢٠٠٤: ١٤٣)

حيث يتظاهر كل طفل بأنه شخص آخر، كطفل أو شخص آخر مثلاً ، ثم يؤدي أفعال ذلك الشخص الآخر وأقواله. كما يمكن أداء الأدوار أيضاً عن طريق التحدث كدمية. وتشجع هذه الإستراتيجية على التعاطف واحترام الاختلافات بين الجميع.
(ماشي بن محمد الشمري، ٢٠١١ :٦٩)

- **التعلم باللعب**

اللعب من الأنشطة المحببة للطفل وهو سلوك طبيعي فى هذه المرحلة فعند سؤال الطفل ماذا تحب أن تفعل يقول أحب أن ألعب هذه اللعبة او تلك، وأفضل طرق التعلم هو أن يتعلم الطفل ما نريد منه تعلمة بدون أن نخبره انك ستتعلم هذا أو ذاك بل نضعه فى موقف أو لعبة يتعلم من خلالها الشيء المقصود بطريقة شيقة ومحببة لنفسه.

- **العصف الذهني:**

هى طريقة لتوليد أو للحصول على أكبر قدر من الأفكار من خلال التداعي الحر للأفكار والخواطر والآراء، لذلك يجب أن يكون السؤال أو الموضوع مفتوح للنقاش وإبداء الآراء المختلفة؛ وهو يهدف إلى حل المشكلات وتحفيز تفكير الأطفال لإيجاد حلول مبتكرة. (التدريس طرائق وإستراتيجيات، ٢٠١١ : ١٣٩)

- **النمذجة**

وهو أن يقوم الطفل بتقليد شخص فعل شيء ما أمامة، كأن يقوم الطفل بتقليد زميل له بعد ملاحظة ما يقوم به ثم تكراره أو يقوم بتقليد المعلمة فى كتابة كلمة ما أو صنع نموذج من الورق أو تقليد شيء معين يكون له خطوات.

- **البطاقات المروحية**

يصمم المعلم بطاقات عليها أسئلة أو صور ويمسك البطاقات على شكل مروحة(كما بلعبة الكوتشينة) والطفل لايرى ما بداخلها ثم يقوم طفل بسحب بطاقة ويفكر فى المطلوب منه ثم يقول إجابته لزملائه وإذا كانت صحيحة يقوموا بتشجيعه وإذا كانت خاطئة يقومو بتصحيح الإجابة ويتناقشوا حولها.

(ماشي بن محمد الشمري، ٢٠١١ :٨٣)

- **فكر زاوج شارك**

حيث يقوم كل طفل من الطفلين بالتفكير على حدة لحل مسألة أو الإجابة عن سؤال ثم يقوم بمشاركة ما توصل إلية مع زميلة ثم يقومو بعرض ما توصلو إليه معا على زملائهم. يتعاون كل تلميذ مع زميله. (دليل المعلم لمهارات التدريس الصفي، رياض الأطفال المستوى الأول، رياضيات، ٢٠١٩: ١٧)

- **التعلم بالإستكشاف**

وهي إستراتيجية تعتمد على أن يبحث الطفل عن المعلومة بنفسه حتي يستكشفها، وقد تكون على شكل لغز أو فزورة يقوم الطفل بالإجابة علية ليكتشف المعلومة بنفسه أو يكون هناك خطوات معينة يجب أن يفعلها الطفل ليكتشف المعلومة التى نريد أن يكتسبها فى النهاية.

- **إستراتيجية معرض التجول**

يشبه هذا الأمر التجول في المتحف؛ حيث يتجول الأطفال ويشاهدون المعروضات التي توصلوا إليها في عملهم داخل المجموعات، ويجيبون عن الأسئلة حول ما يتم عرضه. تشجع هذه الإستراتيجية على تنوع التفكير. وأيضا للاحتفال والافتخار بعملهم، إلى جانب تقدير أعمال زملائهم وإبداء آرائهم بشأنه. (دليل المعلم لمهارات التدريس الصفي. رياض الأطفال المستوى الأول. اكتشف، ٢٠١٩ : ١٥)

- **إستراتيجية وقت التفكير:**

يتم تحديد فترة معينة من الصمت بحيث يتسنى للتلاميذ خلالها التفكير في التعامل مع مهامهم ومشاعرهم وردودهم. يطلب من الأطفال عدم الإجابة بشكل سريع ولكن التفكير لفترة تتراوح بين ١٥إلى ٣٠ثانية قبل استدعاء أي منهم لتقديم إجابة معينة أمام زملائه. (دليل المعلم لمهارات التدريس الصفي. رياض الأطفال المستوى الأول. رياضيات، ٢٠١٩ : ١٨)

- **إستراتيجية نصف الصورة:**

يتم عرض نصف صورة فقط على التلاميذ، وعليهم التنبؤ بما ستبدو عليه بقية الصورة، ثم يرسمونها بعد ذلك أو يبحثو عنها مع زميل آخر لتكملة الصورة. وتتطلب هذه الإستراتيجية من الأطفال استخدام معلومات جديدة لإكمال صورة. تؤدي هذه الإستراتيجية إلى اعتماد الأطفال على معارفهم السابقة، واكتساب القدرة على استيعاب معارف جديدة. (دليل المعلم لمهارات التدريس الصفي. رياض الأطفال المستوى الأول. رياضيات، ٢٠١٩ : ١٦)

٥) المحددات الإجرائية للبرنامج :

- محددات مكانية (مكان تنفيذ البرنامج): تم تطبيق البرنامج فى مدرسة عثمان بن عفان للتعليم الأساسي ورياض الأطفال.
- محددات بشرية (العينة) : تم تطبيق البرنامج على عينة مكونة من (١٠) أطفال من أطفال المستوي الثاني لرياض الأطفال تتراوح أعمارهم من (٥– ٧) سنوات.
- محددات زمنية (مدة تطبيق البرنامج) : أستغرق تطبيق البرنامج على الأطفال(٨أسابيع) بواقع (٦) جلسات أسبوعياً، وتم تطبيق الجلسات الخاصة بالأمهات(٨ جلسات) خلال أسبوع واحد، حيث تم التطبيق بشكل مكثف نظرا لمراعاة الباحثة لإنهاء البرنامج قبل إنتهاء الفصل الدراسي الأول وأيضا خوفاً من غلق المدارس بسبب ظهور الموجة الثانية من جائحة فيروس كورونا المستجد(COVID-19).

٦) الأدوات المستخدمة :

الادوات والوسائل المستخدمة فى الجلسات لها دور كبير فى تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج، وقد راعت الباحثة أن تكون الأدوات متنوعة وتناسب الفروق الفردية بين الأطفال وتتناسب مع درجة صعوبات التعلم التي لديهم والمرحلة العمرية للأطفال.

وتنوعت الأدوات والوسائل المستخدمة وشملت :

- ألوان مختلفة الانواع(خشب– مائية – شمع).
- ورق أبيض وملون.

- أغاني تعليمية مختلفة.
- بطاقات بها أنشطة مختلفة لتنمية العضلات الدقيقة للطفل (مثل نقاط لتكوين خطوط مختلفة الأنواع : خط مستقيم وخط زجزاج...إلخ).
- حروف أرقام عربية وإنجليزية مجسمة.
- بطاقات عليها صور لبعض الطيور والحيوانات وبطاقات عليها صور للبيوت التي يعيشون بها
- بطاقات عليها كلمات متنوعة.
- بطاقات حروف متصلة ومنفصلة
- بطاقات بها صور لأشياء تبدأ بحروف مختلفة.
- أظرف ملونة.
- صور مقسمة الى نصفين (نص ملون ونصف غير ملون)
- صلصال بألوان مختلفة (أساسية وفرعية).
- عروسة قفازية.
- صندوق الملح أو الرمال.
- أقلام ماركر وأقلام سبورة.
- فرشاه رسم.
- حلوى وبالونات.
- بعض الحيوانات والأشكال المجسمة.
- متاهات مختلفة الأشكال.
- فوم ملون (عادي–لامع)
- اسفنج ليستخدم فى الطباعة.
- أرقام وحروف كبيرة منقطة.
- ستنسل مفرغ للحروف الأرقام.
- صلصال بالألوان الأساسية، بطاقات بالألوان وأسمائها.
- رسومات منقطه بأرقام مرتبة لتتبع الأرقام بالترتيب للحصول على شكل.
- أشكال هندسية2D مجسمة.
- أشكال هندسية مفرغة.
- عصا الأذن القطنية.

- خافض لسان.
- مكعبات بألوان مختلفة.
- مقص.
- لاصق.
- أشكال هندسية مختلفة الأشكال والأحجام.
- أكواب بلاستيكيه شفافة.
- كرات إسفنجية صغيرة ملونة.
- شفاطات بلاستيكية.
- صور نصفها فقط ملون.
- قصص ورقية.
- أقلام تظليل.
- صور بأحجام مختلفة.
- مجسمات بأحجام مختلفة.
- لوحات تدكيك وخيط.
- ملقاط كبير.
- خط الاعداد المصور.
- صندوق الأرقام.
- سبورة بلاستيكية أو حافظات بلاستيكية بداخلها ورقة بيضاء.
- خرز أو بعض الحبوب مختلفة الشكل.
- بعض الألعاب البسيطة نماذج للنقود
- بازل
- صور مختلفة للتلوين بتعليمات محددة.
- ظل بعض الصور.

٧) أساليب التقييم المستخدمة:

- **تقييم قبلي:** حيث تم تطبيق المقاييس قبل بداية البرنامج للوقوف على نقاط الضعف والقوة للأطفال عينة البحث لتحديد النقاط التي يجب تعديلها أو دعمها وتعزيزها بشكل أكبر.

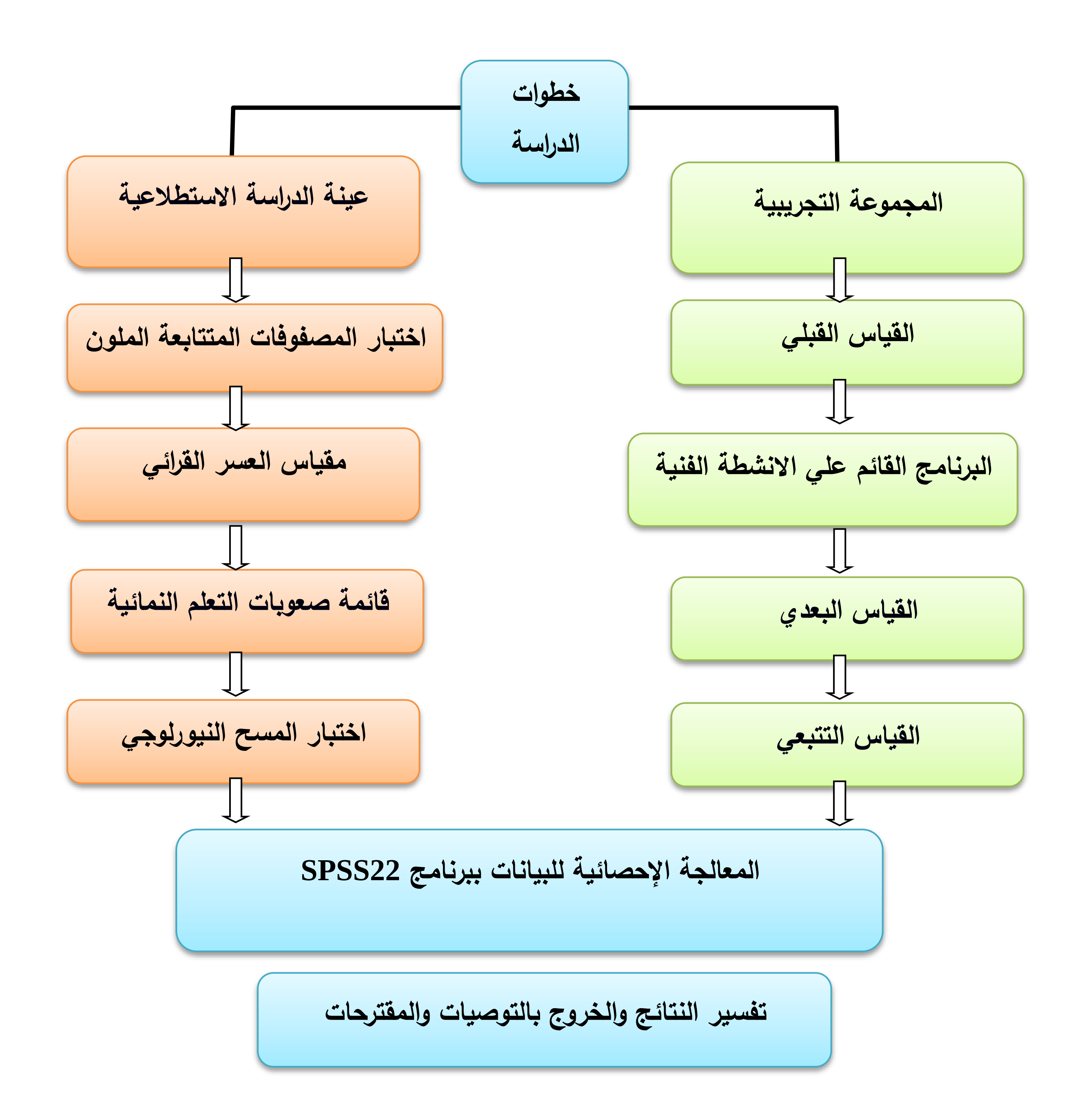
- **تقييم تكويني:** خلال تطبيق جلسات البرنامج حيث كانت الباحثة تقوم فى نهاية كل جلسة بعمل تقييم لمعرفة مدى إستيعاب الأطفال عينة الدراسة للمحتوى المقدم فى الجلسة، والنظر فى الأساليب والإستراتيجيات المستخدمة حيث يمكن تعديلها فى الجلسات التالية إذا كان إستيعاب الأطفال من خلالها ضعيف، وأيضا كانت تقوم الباحثة بعمل تقويم للأطفال لزيادة توصيل المعلومة للطفل بأكثر من طريقة مختلفة وذلك مراعاة للفروق الفردية بين الأطفال.
- **تقييم بعدي:** حيث تم تطبيق مقياس عسر القراءة بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج لمعرفة الأثر الذي قام به البرنامج على الأطفال عينة الدراسة.
- **تقييم تتبعي:** حيث تم تطبيق مقياس عسر القراءة مرة أخرى بعد فترة من إنتهاء البرنامج وذلك لمعرفة مدى استمرارية تحقيق الهدف من البرنامج.

رابعاً: خطوات الدراسة

تم اجراء الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

- مراجعة الاطار النظري والدراسات السابقة وتحديد الفروض الأساسية للدراسة وطرق جمع البيانات المناسبة لهذه الفروض.
- إعداد وتجهيز أدوات الدراسة وقامت الباحثة بمراجعة الأدوات والدراسات السابقة علي الصعيد العربي والأجنبي حول قياس عسر القراءة لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبناء علي هذه المراجعة حددت الأبعاد الأساسية للمقياس وتابعت ذلك باختيار وانتقاء وصياغة المفردات وعرضتها علي هيئة الأشراف وهيئة التحكيم حتي وصل مقياس عسر القراءة للصورة النهائية.
- بناء البرنامج التدريبي فى ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة والاطلاع علي عدد من البرامج التدريبية التي صممت لهذه الفئة.
- تم حساب الخصائص السيكومترية للأدوات من صدق وثبات علي عينة الدراسة الاستطلاعية التي تماثل عينة الدراسة الأساسية.
- بعد الاطمئنان علي الخصائص السيكومترية للأدوات وسلامة البرنامج وصلاحيته لتحقيق أهدافه، تم التطبيق على المجموعة التجريبية.
- تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروض الدراسة.

- تم عرض النتائج وفقاً لفروض الدراسة، وتم تفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.
- تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات لدراسات لاحقة.



شكل (١٦)

خطوات الدراسة

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية لتقنين وإعداد أدوات الدراسة علاوة على استخدامها لإثبات صحة أو عدم صحة فروض الدراسة، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس، ونتائج الدراسة بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية، ومن أهم هذه الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) Matched- Pairs Rank Biserial Correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

- أولاً: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها
  - نتائج الفرض الأول ومناقشتها
  - نتائج الفرض الثاني ومناقشتها
- ثانياً: خلاصة النتائج
- ثالثاً: توصيات الدراسة
- رابعاً: البحوث المقترحة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة ومناقشتها

تتناول الباحثة في الفصل الرابع نتائج فروض الدراسة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، ثم تقدم الباحثة بعض التوصيات التي تهم الباحثين والمتخصصين والمربيين، ويقترح بعض الموضوعات والدراسات المستقبلية.

أولاً: عرض نتائج الدراسة (تفسيرها ومناقشتها)

نتائج الفرض الأول (تفسيرها ومناقشتها):

ينص الفرض الأول على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلاله واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعد للمجموعة اليتجريبية على العسر القرائي، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد وذلك بتطبيق العسر القرائي والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج. والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (١١)

قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
الأداء القرائي	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨١٠-	٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الأداء الكتابي	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٦٩٢-	٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الأداء الذاكري	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٤٤-	٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الفهم	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨١٨-	٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الادراك	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٢٣-	٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الترتيب	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٢٩-	٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الدرجة الكلية	**الرتب الموجبة**	**٠**	**٠,٠٠**	**٠,٠٠**	**٢,٨١٠-**	**٠,٠١**
	الرتب السالبة	**١٠**	**٥,٥٠**	**٥٥,٠٠**		
	التساوي	**٠**				
	المجموع	**١٠**				

قيمة (Z) عند مستوي ٠,٠٥ = ٢,٠٠ **قيمة (Z) عند مستوي ٠,٠١ = ٢,٦٠**

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد قيم دالة عند مستوي (٠,٠١)، مما يشير إلي وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي، حيث كان متوسط الرتب السالبة أكبر من متوسط الرتب الموجبة، وهذا يعد مؤشراً على فاعلية البرنامج المستخدم في خفض حدة العسر القرائي لدى أفراد العينة التجريبية.

ولمعرفة مقدار الانخفاض في أبعاد العسر القرائي، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	قبلي		بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الأداء القرائي	٢٢,٧٠	١,٨٨	١٥,٣٠	٠,٩٤
الأداء الكتابي	١٩,١٠	١,٥٢	١٥,١٠	١,٦٦
الأداء الذاكري	٢٠,٨٠	١,٠٣	١٦,٩٠	١,١٩
الفهم والاستيعاب	٢٢,١٠	١,٢٨	١٥,٨٠	١,٣١
الادراك والتمييز	٢١,٠٠	١,٠٥	١٤,٣٠	١,٤٩
الترتيب	٢١,٢٠	١,٢٢	١٤,٨٠	١,٩٣
الدرجة الكلية	**١٢٦,٩٠**	**٣,٨٤**	**٩٢,٢٠**	**٢,٧٨**

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أقل من المتوسط الحسابي للقياس القبلي في الأبعاد الستة والدرجة الكلية مما يشير إلي خفض حدة العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (Matched Pairs Ranks Biserial Correlation) باستخدام

المعادلة التي أوردها (Field, 2018, 520) والذي يتم حساب حجم الأثر من المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث (Z) قيمة (Z) المحسوبة و(N) تعني حجم العينة.

كما قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلى والبعدى لمتوسطات درجات الأطفال وذلك باستخدام نسبة الكسب المعدل لبليك

جدول (١٣)

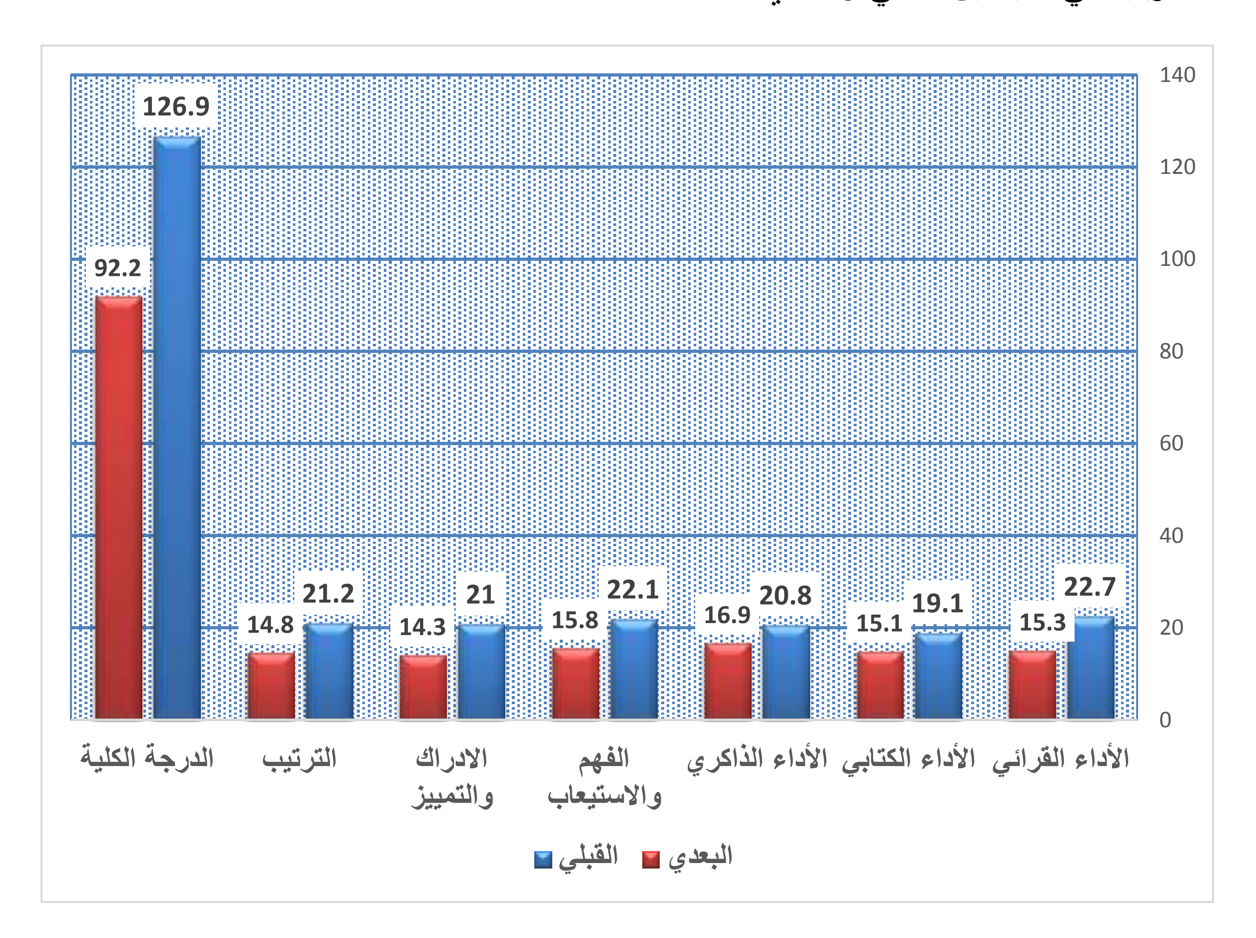
حجم الأثر ونسبة التحسن لأبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	حجم الأثر	نسبة التحسن
الأداء القرائي	٠,٨٩	١,١٥
الأداء الكتابي	٠,٨٥	٠,٦١
الأداء الذاكري	٠,٨٩	٠,٧١
الفهم والاستيعاب	٠,٨٩	١,٠٣
الادراك والتمييز	٠,٨٩	٠,٩٦
الترتيب	٠,٨٩	٠,٩٦
الدرجة الكلية	**٠,٨٩**	**٠,٩١**

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة التحسن تراوحت بين ٠,٦١ إلى ١,١٥ وهي دالة وبالتالي هي دالة احصائياً. كما يتضح وفقا لمحكات حجم الأثر فإن حجم الأثر لفاعلية البرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية يعتبر كبير جدا وهو ما يزيد الثقة فى فاعلية البرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير ما تم التوصل إليه من نتائج بالنسبة للفرض الأول من خلال الدور الذي قامت به الفنيات التي اعتمد عليها البرنامج فى خفض العسر القرائي حيث تبين أن هذه الفنيات لها فاعلية كبيرة فى خفض العسر القرائي.

والشكل التالي يوضح الفروق في أبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.



شكل (١٧)

الفروق في أبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

تفسير نتيجة الفرض الأول:

يتضح من الجدولين السابقين (١٢، ١٣) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال عسر القراءة ذوي صعوبات التعلم على مقياس عسر القراءة للأطفال اعداد الباحثة قبل وبعد استخدام البرنامج في إتجاه القياس البعدي، حيث أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أصغر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي فى جميع أبعاد المقياس الستة؛ مما يشير انخفاض حدة العسر القرائي لدى أفراد العينة التجريبية، وبالتالي هذا يعد مؤشراً على فاعلية جلسات برنامج الأنشطة الفنية حيث أنها من الأنشطة المحببة للأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة، واعتمدت الجلسات على مجموعة متنوعة من الأنشطة

الفنيــة كالرســم والتلــوين والطباعــة والتشــكيل وطــي الــورق والقــص واللصــق، وتنوعــت الإستراتيجيات المستخدمة فى الجلسات بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة وطبيعة المرحلة العمرية للعينة.

كما يشير الشكل البياني إلى الفارق الواضح بين القياس القبلي والبعدي حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠,٠١، ٠,٠٥ بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال العينة لجميع أبعاد مقياس العسر القرائي والدرجة الكلية؛ وبالتالي فإن الفرض قد تحقق، وهذا يعني ان البرنامج ذو فاعلية بالقدر الذي أدى إلى خفض العسر القرائي لأطفال العينة.

وهذا يشير إلى ما راعته الباحثة على مدار الجلسات وأن يكون هناك تواصل مع معلميهم بشكل مستمر لمعرفة مستوى تقدمهم فى الحصص الدراسية الأكاديمية، وأيضا تفاعلهم مع زملائهم ومعلميهم فى الفصل؛ كما قامت الباحثة بعمل جلسات إرشادية للأمهات ليتعرفوا على العسر القرائي وأعراضة ومظاهرة فى مرحلة رياض الأطفال وأيضا قامت الباحثة بإعطائهم بعض النصائح التي تساعدهم على التعامل مع العسر القرائي لدى أطفالهم مما يساعدهم على القراءة بشكل أفضل، وهذا ساعد على نجاح البرنامج.

وتؤكد نتائج دراسة دينا وجدى فؤاد أحمد الشافعي (٢٠١٩) على أهمية الأنشطة الفنية فى تنمية الثقافة البصرية والأداء الفنى الابتكارى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

وأيضاً راعت الباحثة أن تكون الأنشطة الفنية متدرجة من السهولة إلى الصعوبة حيث أن البرنامج أكاديمي فتدرجت الجلسات طبقاً لتدرج الصعوبة فى المواد الأكاديمية، ففى الرياضيات تم التدرج فى الجلسات فبدأت بالتمييز البصري بين الألوان المختلفة والأشكال المختلفة والأرقام المتشابهة فى الشكل ثم التصنيف وتكوين الأنماط والجمع وأخيرا الطرح.

وتؤكد نتائج دراسة (Antón Sancho & Gómez Alonso, 2016) على أهمية الأنشطة الفنية فى تعليم الرياضيات وخاصة المفاهيم الهندسية لأطفال ما قبل

المدرسة، من خلال حرية التعبير الفني للطفل عن طريق ممارسة بعض الأنشطة الفنية التعبيرية باستخدام لوحات جوليو دي بابلو.

وأيضا فى اللغة العربية تم التدرج لتبدأ الجلسات بالوعي البصري والوعي السمعي ثم التمييز البصري والتمييز السمعي، حيث بدأت الجلسات أولاً بالحروف المتشابهة فى الشكل ثم الحروف المتشابهة فى النطق ثم تكوين كلمة من حرفين ثم تكوين كلمة من ثلاث حروف او أكثر ثم تحليل الكلمة، وهكذا حتى نصل إلى أن يستطيع الطفل قراءة مشهد من قصة بها كلمات شائعة للطفل ويفهم معناها.

وتؤكد نتائج دراسة (أية محمد محمد، ٢٠١٩) على أهمية الفنون الأدائية فى تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

ويشير (إبراهيم عبد الموجود حسن، ٢٠١١) إلى أن القراءة تمر بثلاث مراحل وهم مرحلة التصوير الرمزي والتعرف على الكلمات بشكل بصري من خلال مظهرها العام، ثم مرحلة الأبجدية وربط الحروف بأصواتها والتهجي، ثم مرحلة ضبط الكلمات والتعرف على أجزاء الكلمات، وهذا يتفق مع ما فعلته الباحثة من حيث تدرج الأنشطة فى جلسات البرنامج فى هذه الدراسة.

وفيما يلي عرض مفصل لنتيجة ابعاد مقياس العسر القرائي:

- **تفسير البعد الأول (الأداء القرائي):**

يعني قدرة الطفل على قراءة الحروف أو الكلمات البسيطة المناسبة للمرحلة العمرية، واتضح من الشكل البياني (١٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال عينة الدراسة بين القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

وقد كانت هناك فوارق بين الأبعاد وبعضها فمثلاً ارتفعت بعض الأبعاد عن البعض الآخر، فكان لبعد الأداء القرائي النصيب الأكبر فى التحسن وأرجعت الباحثة هذا التحسن إلى أن الهدف الأساسي من البرنامج هو تحسين عملية القراءة عند الاطفال وكان الجزء الأكبر من الجلسات لتنمية هذا البعد عند الأطفال وحل المشكلات التي تواجه

الطفل لنصل فى النهاية إلى تحسين عملية القراءة فالجلسات التي تنمي الأبعاد الخمسة الأخرى كانت تساعدنا فى الأساس لتحسين عملية القراءة؛ فمثلاً تحسين عملية القراءة يتطلب تحسين الفهم والإستيعاب عند الطفل فلابد أن يفهم الطفل ما يقوم بقراءته وما يقوم بالإستماع إليه ويتم تدريبه على الأوامر المركبة وأن يفهم ما يطلب منه ويقوم به كاملاً ولا ينسى الأشياء التي نطلبها منه وهنا لابد أن نحسن الأداء الذاكري أيضا؛ وأيضاً لتحسين عملية القراءة لابد من تحسين عملية الإدراك والتمييز فالطفل لابد أن يدرك شكل الحروف متصلة ومنفصلة ويميز بين شكل الحروف المتشابهة فى الشكل ويربط بين كل حرف وصوته ومدلولاته؛ وأيضاً ترتيب حروف الكلمة يجعل الطفل قادر على قراءتها بشكل صحيح وفهم معناها حيث أنه إذا لم يقم بترتيب حروف الكلمة بشكل صحيح فإنه سيقرأ الكلمة بشكل مختلف ويكون لها معنى مختلف؛ فجميع الجلسات متكاملة مع بعضها البعض لتحقيق الهدف الرئيسي من البرنامج وهو تحسين عملية القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي. وهذا يفسر نتيجة البعد الأول وإرتفاع التحسن الذي حدث فيه.

- **تفسير البعد الثاني (الأداء الكتابي):**

يعني قدرة الطفل على الكتابة بشكل صحيح للحرف المناسب وفى إتجاه الكتابة الصحيح، واتضح من الشكل البياني (١٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال عينة الدراسة بين القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي لهذا البعد، مما يدل على تحقق نتائج الأنشطة المختارة لتنمية هذا البعد، حيث أن الأطفال أحبو الأنشطة المقدمة لتنمية هذا البعد وتفاعلو معها بشكل كبير ومن هذه الأنشطة: الكتابه باستخدام صندوق الملح، وكتابة الحروف والكلمات باستخدام التشكيل بالصلصال، والكتابة عن طريق طباعة الحروف المفرغة على فوم أو ستنسل حيث كان الأطفال يشعرون بالسعادة فى أنشطة الطباعة ومنهم من كان يقوم بتمرير إصبعه داخل الحرف المفرغ مراراً قبل استخدام الألوان لطباعة الحرف، فقد قامت الباحثة فى هذا البعد بتدريب الأطفال أولاً على الأتجاهات المختلفة من خلال أنشطة تلوين الاسهم وتحديد كل إتجاه بلون، وأنشطة تتبع الخطوط من اليمين لليسار ومن أعلى لأسفل لتدريب الطفل على اتجاه الكتابة وتنمية عضلاته الدقيقة من خلال الكتابة بالصلصال حتى يستطيع التحكم بالقلم بشكل أفضل عند إستخدامه، حيث أن الأطفال

تتفاوت فى قدرتها على التحكم بالقلم والكتابة به لذلك كانت الباحثة تفضل إستخدام صندوق الرمال أو التشكيل بالصلصال فى عملية الكتابة وإستخدام الطباعة حيث كان الأطفال يشعرون بالسعادة عند الكتابة بالطباعة أو طباعة شكل ثم البحث عن الحرف الذي يبدأ به وتشكيلة بالصلصال أو كتابتة بأي طريقة ومهارة الكتابة تعد أصعب مهارة من مهارات اللغة حيث أن أي لغة لها أربع مهارات الإستماع والتحدث والقراءة والكتابة؛ فتبدأ بالتدريب على الإستماع والوعي السمعي والتمييز السمعى وتنتهي بالتدريب على عملية الكتابة، فالكتابة أصعب مهارة من مهارات اللغوية وهذا ما يفسر أن نتيجة تحسن هذا البعد كانت أقل من الأبعاد الأخرى.

- **تفسير البعد الثالث (الأداء الذاكري):**

يعني قدرة الطفل على الإحتفاظ بالمعلومات التى تعرض لها أو تعلمها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، واتضح من الشكل البياني (١٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال عينة الدراسة بين القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي لهذا البعد، مما يدل على تحقق نتائج الأنشطة المختارة لتنمية هذا البعد، حيث أن الأطفال أحبوا الأنشطة المقدمة لتنمية هذا البعد وتفاعلوا معها بشكل كبير ومن الأنشطة التى استخدمتها الباحثة لتنمية الذاكرة عند الأطفال هو ما كانت تقوم به الباحثة حيث كانت تستخدم ألعاب لتنشيط الذاكرة للأطفال وأيضا قامت بتعويد الأطفال على روتين معين ففى بداية كل جلسة كان الباحثة تراجع معهم التاريخ وتسألهم ماهو اليوم وأمس وغدا، مما يجعل الأطفال يعتادو على نظام معين لسير الجلسة وتسألهم فى بداية كل جلسة عن الأشياء التى قامو بها فى الجلسة السابقة وماذا أخذوا مع المعلمة فى الفصل في اليوم السابق، وغيرها من الأسئلة والأنشطة التي تجعلهم يقومون بعمل عصف ذهني وتذكر الأحداث التى قاموا بها أو التى قامت الباحثة بقولها لهم مثلاً أن تقوم بسرد أحداث قصة وتطلب من الطفل أن يقوم بالإستماع الجيدلأنه بعد ذلك سوف يسردها وتسأله فى تفاصيلها.

- **تفسير البعد الرابع (الفهم والاستيعاب):**

يعني قدرة الطفل على تفسير ما يسمع أو يقرأ أو يوجه إلية من اوامر ليقوم بها بالشكل المطلوب، واتضح من الشكل البياني (١٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية

بين متوسطي درجات الأطفال عينة الدراسة بين القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي لهذا البعد، مما يدل على تحقق نتائج الأنشطة المختارة لتنمية هذا البعد حيث أن هذا البعد أساسي لخدمة الأبعاد الأخرى فلابد أن يفهم الطفل ما تعنيه الباحثة من تعليمات موجهة إلية وما تشير إليه من حديثها ولابد أن يفهم الاستراتيجيات التى سوف تستخدمها معه الباحثة خلال الجلسات وأيضاً تدريبه على الأوامر المركبة الثنائية والثلاثية والتأكد من إستيعابها حتى يستطيع ان يقوم بعملية القراءة والعمليات الحسابية كالجمع والطرح بشكل أفضل؛ وهنا كانت الباحثة تسأل الأطفال باستمرار هل يريد أن يسأل أحد عن شئ؟ هل هناك شئ لم تفهمه؟ وكانت تستخدم الإستراتيجيات مثل التعلم التعاوني حتى يستطيع الطفل التعاون مع زملائة لإنتاج عمل مشترك فكان الأطفال يتناقشون مع بعضهم البعض وهذا يجعل الفهم يتم بشكل أفضل، وأيضا الإستراتيجيات مثل وقت التفكير أو وقت التأمل من الإستراتيجيات المهمة التي تساعد الأطفال على الفهم والاستيعاب حيث أن الطفل لا يكون متسرع للإجابة على سؤال أو فى القراءة أو فى أداء أى نشاط، ولكن يعتاد أن يأخذ بعض الوقت ليفكر أولاً ليزداد فهمه واستيعابه للشئ قبل أن يقوم به.

- **تفسير البعد الخامس (الادراك والتمييز):**

ويعني قدرة الطفل على الإدراك البصري والسمعي للحروف والأرقام والكلمات والتمييز بينهم بشكل صحيح، واتضح من الشكل البياني (١٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال عينة الدراسة بين القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي لهذا البعد، مما يدل على تحقق نتائج الأنشطة المختارة لتنمية هذا البعد، حيث أن هذا البعد هام جداً حيث أن الطفل يستمع أولاً ثم يقوم بالتحدث وبعدها القراءة ثم الكتابة، فلابد أن يدرك الطفل ما يقوم بالإستماع إليه، فلابد أن يربط الطفل بين صوت الحرف وشكليه المتصل والمنفصل، ويميز الطفل بين الحروف المتشابهة فى النطق ويربط صوت كل حرف بالحرف المطلوب، وأيضاً يميز بين الحروف المتشابهة فى الشكل ويدرك أنها حروف مختلفة ولكل منها صوت مختلف ويربطه بمدلولاته الصحيحة؛ وقامت الباحثة فى تهيئة الجلسات بتعزيز هذا البعد عند الأطفال من خلال العاب المتاهة أو المقارنة بين الصور لإيجاد الإختلافات أو يقوم بتتبع النقاط بترتيب معين ليصل إلى شكل معين أو يقوم بتوصيل كل حيوان مثلا بمنزله أو الشيء

المرتبط به مثل طعامه أو البيئة التى يعيش فيها وغيرها من الأنشطة والألعاب التى تجعل الطفل يدرك الأختلاف ويميزه، وكانت أنشطة إيجاد الإختلافات من الألعاب التي يحبها الأطفال فى تهيئة الجلسات حيث كان يقوم كل طفلين معاً بالمنافسة فى إيجاد الإختلافات فى صورة واحدة معاً وكانا يشعران بالسعادة والضحك عند إيجاد اختلاف ما، وقامت الباحثة بتصميم العديد من الجلسات لتنمية هذا البعد حيث قامت بتقسيم الحروف المتشابهة فى الشكل إلى مجموعات كل مجموعة متشابهة معا وتصميم أنشطة للطفل حتى يستطيع التمييز بينهم فمثلاً (ب-ت-ث)، (ج-ح-خ)، (د-ذ)...إلخ وقامت أيضاً بتقسيم الحروف المتشابهة فى النطق معاً مثل(د-ض)، (ك-ق)، (ث-س-ص)...إلخ؛ وذلك لتدريب الأطفال على إدراك الإختلافات والتمييز بينهم ليتمكن من القراءة بشكل أفضل.

- **تفسير البعد السادس (الترتيب):**

يعني وضع كل شئ فى المكان المناسب له وعند القراءة أو الكتابة وضع الحروف فى المكان الصحيح لها، واتضح من الشكل البياني (١٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال عينة الدراسة بين القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي لهذا البعد، مما يدل على تحقق نتائج الأنشطة المختارة لتنمية هذا البعد، فالترتيب من الأشياء التي لا يمكن الإستغناء عنها فى عملية القراءة بشكل عام والعمليات الحسابية بشكل خاص فالطفل إذا قرأ رقم صفحة الكتاب بترتيب خاطيء فإنه سيقوم بفتح صفحة مختلفة، وإذا قام بكتابة التاريخ بترتيب مختلف فإنه سيدل على تاريخ مختلف، وإذا قام بترتيب حروف الكلمة بشكل مختلف فستكون كلمة أخرى، لذا قامت الباحثة بمراعاة تدريب الطفل على الترتيب بداية من تهيئة الجلسات جميعاً حيث كانت فى بداية كل جلسة لابد أن تقوم بتشغيل أغنية أيام الأسبوع بالترتيب ثم تسأل الطفل ماهو الأمس وما هو اليوم وما هو غداً، وأيضا قامت بتدريب الطفل على إجراء التصنيف أولاً طبقاً للحجم أو اللون أو الشكل، بعد ذلك يقوم بترتيبهم طبقا لنظام معين ثم عمل نمط من شكلين أو ثلاثة أو نمط بالحركة والتمارين الرياضية وكان الأطفال يشعرون بالسعادة عند تصنيف المكعبات مثلا طبقاً للون ثم عمل نمط على شكل قطار مكون من لونين فقط مكعب أحمر ثم مكعب أصفر ثم مكعب أحمر ثم مكعب أصفر وهكذا، وكانو يتسابقون معاً لإنتاج القطار الأطول، وايضا من الأنشطة المحببة

إليهم فى الجلسات ترتيب الأرقام على السلم وأيضا رسم خط بين الأرقام بالترتيب ليحصل على شكل فكان هذا النشاط من الأنشطة التى يشعر الطفل بالفضول تجاهها لأنه يريد أن يري الشكل الذي سيظهر فى النهاية إذا قام بتوصيل الأرقام بالشكل الصحيح وكان يسعد كثيراً فى النهاية ويعرضها على زملائه ببهجة وشعور بالإنجاز والثقة بالنفس ومثله أيضا أنشطة طي الورق من الأنشطة التي كان الأطفال يشعرون بسعادة غامرة عند أدائها ويحاولون أن يقومو بالخطوات بالترتيب ليحصلو على شكل جميل يلعبو به ويسألون (أنا طبقت الورقة كده قوليلي بسوءعة أعمل إيه تاني علشان أكمل اللعبة) حتى يقومو بالخطوات بشكل صحيح بالترتيب ليحصلو على النتيجة المرغوبة ويتشاركوها مع زملائهم الآخرين، حيث أنه يمكن بنفس الخطوات أن نحصل على شكلين مختلفين بتغيير الخطوة الأخيرة فقط مثل صنع القطة والكلب فبعض الأطفال اختار القطة والبعض الآخر اختار الكلب ثم بعد الإنتهاء قامو بمشاركة ما صنعوه مع بعض وأخد كل واحد منهم يعرض الشكل الخاص به على زملائة ويريهم كيف صنع الشكل وحده وكيف أصبح جميلاً وقاموا بإستخدام الشخصيات التى صنعوها لعمل حوار درامي وهم سعداء جداً.

نتائج الفرض الثاني (تفسيرها ومناقشتها):

ينص الفرض الثاني على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على العسر القرائي، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد وذلك بتطبيق العسر القرائي والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج

جدول (١٤)

قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الأداء القرائي	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠٠	غ.د
	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الأداء الكتابي	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠٠	غ.د
	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الأداء الذاكري	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠٠	غ.د
	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الفهم والاستيعاب	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠٠	غ.د
	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الادراك والتمييز	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠٠	غ.د
	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الترتيب	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠٠	غ.د
	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الدرجة الكلية	**الرتب الموجبة**	**٠**	**٠,٠٠**	**٠,٠٠**	**-٢,١٢١**	**٠,٠٥**
	الرتب السالبة	**٥**	**٣,٠٠**	**١٥,٠٠**		
	التساوي	**٥**				
	المجموع	**١٠**				

قيمة (Z) عند مستوى ٠,٠٥ = ٢,٠٠　　　　**قيمة (Z) عند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٠**

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد قيم غير دالة مما يشير إلي عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي والتي كانت دالة فى اتجاه القياس التتبعي والذي كان أقل من القياس البعدي، وهذا يعد مؤشرا على استمرار فاعلية البرنامج المستخدم في خفض العسر القرائي لدى أفراد العينة التجريبية. والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين البعدي والتتبعي.

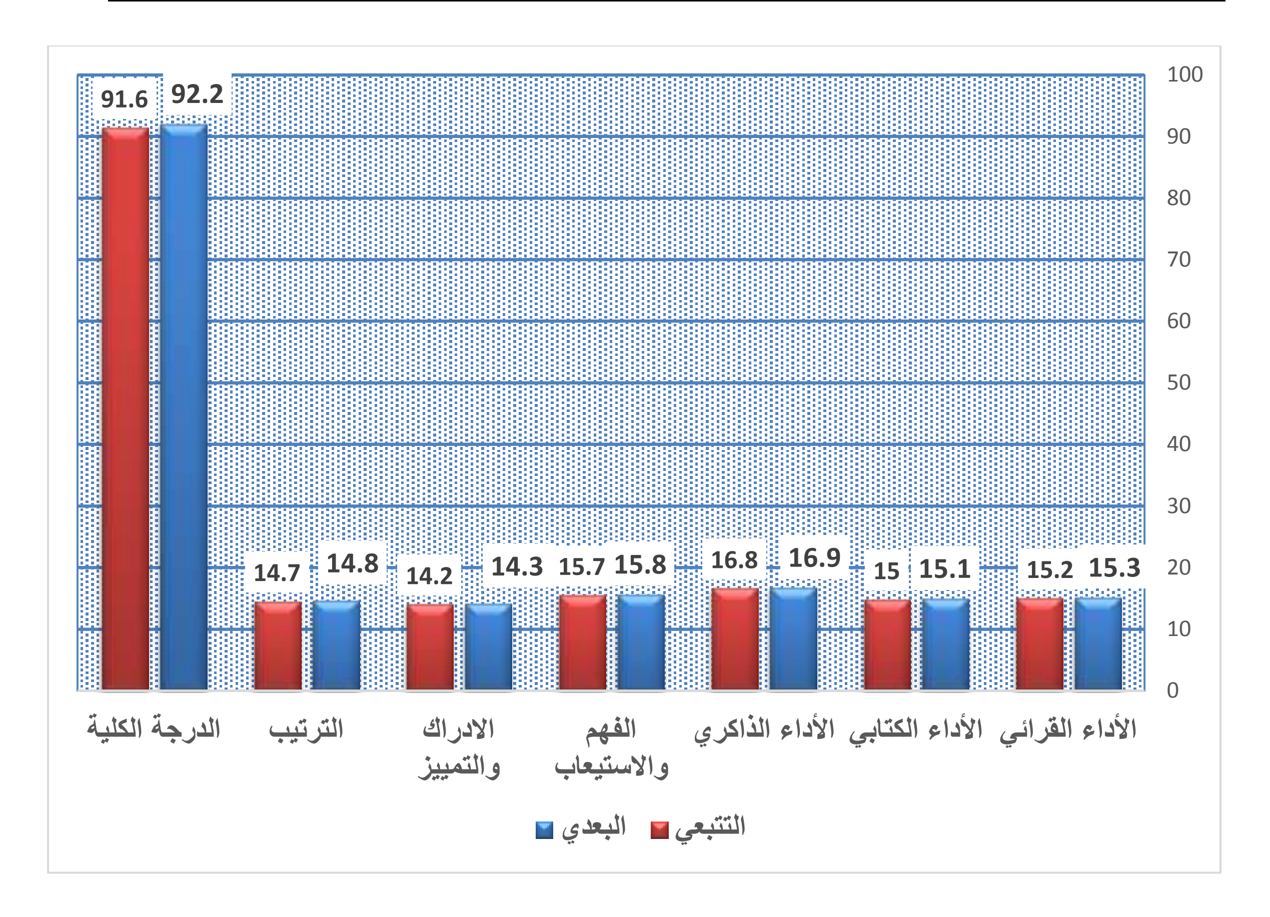
جدول (١٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	بعدي		تتبعي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الأداء القرائي	١٥,٣٠	٠,٩٤	١٥,٢٠	٠,٩١
الأداء الكتابي	١٥,١٠	١,٦٦	١٥,٠٠	١,٥٦
الأداء الذاكري	١٦,٩٠	١,١٩	١٦,٨٠	١,١٣
الفهم والاستيعاب	١٥,٨٠	١,٣١	١٥,٧٠	١,٢٥
الادراك والتمييز	١٤,٣٠	١,٤٩	١٤,٢٠	١,٣٩
الترتيب	١٤,٨٠	١,٩٣	١٤,٧٠	١,٧٦
الدرجة الكلية	**٩٢,٢٠**	**٢,٧٨**	**٩١,٦٠**	**٢,٦٣**

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي مقارب من المتوسط الحسابي للقياس التتبعي في الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية مما يشير إلي استمرار فاعلية البرنامج لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يوضح استمرارية البرنامج وتأثيره في خفض حدة العسر القرائي.

والشكل التالي يوضح الفروق في أبعاد العسر القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.



شكل (١٨)

الفروق في أبعاد مقياس مهارات العسر القرائي والدرجة الكلية
للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي

تفسير نتيجة الفرض الثاني:

من خلال جدولي (١٤ ،١٥) وشكل (١٩) يتضح تقارب القياس التتعبي مع القياس البعدي بفارق بسيط لصالح القياس التتبعي ، وهذا يدل على استمرار فاعلية البرنامج على الاطفال ، وترجع الباحثة هذه النتائج إلى تأثير البرنامج وما تضمنه من فنيات وأدوات وأنشطة متنوعة محببة للطفل تراعي المرحلة العمرية ومتطلباتها، وكذلك تعاون الأمهات مع الباحثة ومتابعة الأنشطة التي تقدم لأطفالهم وحرصهم على حضور الأطفال وعدم التغيب من المدرسة للمشاركة في جلسات البرنامج وأيضاً أهتمام معلمات الأطفال في المدرسة بمعرفة البرنامج الذي تقوم الباحثة بتطبيقه والإطلاع على المقاييس والأدوات المستخدمة في الجلسات وحضور بعض الجلسات مع الباحثة لمعرفة طريقة تطبيق الجلسات كان له الأثر فى استمرار تأثير البرنامج.

فالأنشطة الفنية من الأنشطة الجذابة المحببة للطفل وبالتالي كان الأطفال يشعرون بالسعادة أثناء القيام بالأنشطة؛ حيث تؤكد نتائج دراسة (Alvim Goncalves, Aguiar, Guedes & Cadima, 2020) على أهمية الأنشطة الفنية كالرسم والتشكيل فى مرحلة الروضة وأنها أدت إلى زيادة وجودة التفاعلات الصفية لهؤلاء الأطفال. وتتفق الباحثة مع نتائج هذه الدراسة حيث ثبت في هذه الدراسة أن الأنشطة الفنية من الأنشطة التى تزيد تفاعل الأطفال وتساعدهم فى فهم المواد الاكاديمية وتجعلهم يفضلون الذهاب للروضة ويلتزمون بالحضور فى الأيام التى بها أنشطة فنية.

ثانياً: خلاصة النتائج

دلت النتائج السابقة على فاعلية برنامج الأنشطة الفنية في تحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وأرجعت الباحثة ذلك لعدة أسباب منها:

- استفادة الباحثة من آراء وتعليقات المشرفة واختيار الأهداف بصورة مناسبة للأطفال في هذه المرحلة والصعوبة التي لديهم.
- استفادة الباحثة من الإطار النظري المتنوع والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة فى مرحلة رياض الأطفال.
- مناسبة الفنيات والتنوع في استخدام الأنشطة مع الأطفال ومناسبتها للمرحلة العمرية.
- تعاون الأمهات والمعلمات مع الباحثة ومساعدتها في تطبيق البرنامج.
- المحبة والألفة بين الباحثة والأطفال وتقبل الأطفال للباحثة كان له أثر في تقبل الأطفال للبرنامج والتفاعل معه وظهور أثر البرنامج عليهم.

ثالثاً: توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج ومتضمنات تم تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

- الأهتمام بمرحلة رياض الأطفال كمرحلة أكاديمية والبحث عن المشكلات الأكاديمية التى قد تواجه الطفل بها ودراستها والتدخل المبكر والبحث لها عن حلول قبل تفاقمها.

- قيام المدارس والجامعات بعمل ندوات تثقيفية للآباء عن خصائص المرحلة العمرية والمشكلات التي يمكن ان تواجه الأطفال فى هذه المرحلة، وكيفية التدخل لحلها، والأماكن التي يمكن أن يلجأو إليها.

رابعاً: الدراسات المقترحة

- فعالية برنامج موسيقي فى خفض عسرالقراءة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- استخدام مسرح العرائس والدراما في تحسين جودة الحياة للأطفال ذوي العسر القرائي.
- استخدام الأنشطة الفنية لخفض إضطرابات النطق للأطفال ذوي العسر القرائي.
- فعالية برنامج أنشطة فنية أدائية لخفض عسر الكتابة لدى أطفال صعوبات التعلم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

١- إبراهيم بن سعد أبو نيان. (٢٠١٥). **صعوبات تعلم – طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية**، الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

٢- إبراهيم عبد الموجود حسن. (٢٠١١). **العسر القرائي "الديسليكسيا" مفهومه ومظاهره وانتشاره**. دراسات عربية فى المكتبات وعلم المعلومات: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. مجلد١٦. عدد ١. ص ص ٧-٢٧.

٣- أحلام بنت حمدان بن عبدالله. (٢٠١١). **فن الأوريجامي**. سلطنة عمان: التنمية المعرفية، عدد٤.

٤- أحلام حسن محمود. (٢٠١٠). **صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج**، الأسكندرية: مركز الأسكندرية للكتاب.

٥- أحمد توفيق حجازي. (٢٠١٨). **استثمر أبناؤك**، عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

٦- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، رياض عبد اللطيف الأزايدة. (٢٠١٢). **أرشاد ذوي صعوبات التعلم وأسرهم**، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٧- أحمد محمد الحوامدة. (٢٠١٩). **استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم**، عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

٨- إسراء إبراهيم محمد عبد الغني. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على النمذجة في تنمية مهارات استخدام الكمبيوتر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمدارس التربية الخاصة بالمنيا، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.

٩- إسراء أحمد عبد الجليل. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج مقترح باستخدام استراتيجية "سكامبر" لتنمية بعض مهارات حل المشكلات والدافعية للتعلم لدى أطفال الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة سوهاج.

١٠- أسماء عوض محمد المظلوم. (٢٠٢٠). فعالية استخدام الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء المكاني البصري لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة.

١١- أسماء محمد الوحيدي. (٢٠١٩). **سيكولوجيا تعليم الأطفال القراءة والكتابة**، عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

١٢- أسماء ممدوح محمد عليوة. (٢٠١٩). فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية بعض المهارات الفنية اليدوية لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق.

١٣- السيد عبد الحميد سليمان. (٢٠١٣). **صعوبات القراءة – ماهيتها وتشخيصها**، القاهرة: عالم الكتب.

١٤- الصادق بخوش. (٢٠٠٧). **التدليس على الجمال**، الجزائر: المؤسسة الوطنية للاتصال والنشر والإشهار.

١٥- أماني سعيد أحمد الشرقاوي. (٢٠١٩). برنامج قائم على تنظيم مجال الرؤية الفنية لتنمية إحساسات الطفل الجمالية للفنون البصرية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة طنطا.

١٦- أماني غازي جرار. (٢٠٢٠). **فلسفة الجمال والتذوق الفني- تربية الحس الجمالي**، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

١٧- أندريا أنور أيوب البزنط. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم" (دراسة ميدانية)، **مجلة الطفولة والتربية**- كلية رياض الأطفال جامعة الأسكندرية، ص ص ٣٥٢-٤٥٩.

١٨- آية محمد محمد أحمد الغزولي. (٢٠١٩). فعالية الفنون الأدائية في تنمية مهارتى الإستماع والتحدث لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية النوعية، جامعة بنها.

١٩- إيمان طاهر. (٢٠١٦). **صعوبات التعلم- الأسس النظرية- التشخيص والعلاج**، القاهرة: وكالة الصحافة العربية.

٢٠- إيمان عبد الله محمد شرف. (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**- رابطة التربويين العرب، المجلد ٢، العدد٣٩، يوليو ٢٠١٣، ص ص ١٢٤-١٥٦.

٢١- إيمان محمود عبد الحميد كريم. (٢٠١٩). فعالية أنشطة المتاحف الفنية لتنمية التذوق الفني لطفل ما قبل المدرسة، **المجلة العلمية لكلية التربية النوعية**، المجلد١، العدد ١٩، يوليو ٢٠١٩، ص ص ٤٢٧- ٤٤٨.

٢٢- آيه عبدالجواد بسيوني عبدالجواد. (٢٠١٨). فعالية برنامج أنشطة فنية لخفض حدة السلوك الاندفاعى لدى أطفال الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة مدينة السادات.

٢٣- بسمة سعد متولى الطناني. (٢٠٢٠). برنامج لخفض حدة صعوبات التعلم الاجتماعى وأثره على تقبل الطفل للروضة والأقران، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٢٤- بسنت عبد المنعم الهم. (٢٠٢٠). برنامج لتنمية مهارات التواصل لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لديهم، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

٢٥- بوسي مجدي أحمد عبد الحليم. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الأنشطة الفنية في تنمية التبادل العاطفي لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف.

٢٦- تنسيم مصطفى محمد عوض. (٢٠٢٠). برنامج مقترح قائم على الإيقاع الحركي لتنمية بعض الوظائف الإدراكية الحركية لدى طفل صعوبات التعلم، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرقن جامعة المنصورة.

٢٧- تيسير مفلح كوافحة. (٢٠١١). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٨- جانت لرنر، بيفيرلي جوهانس. (٢٠١٤). **صعوبات التعم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة – خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة**، ترجمة: سهى محمد هاشم الحسن، عمان: دار افكر ناشرون وموزعون.

٢٩- جبريل بن حسن العريش، وفاء بنت رشاد، عيد عبد الواحد على. (٢٠١٣). **صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٠- جمال متقال مصطفى القاسم. (٢٠١٥). **أساسيات صعوبات التعلم**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣١- جيمس ويب، جانيب غور، إدوارد أمنيد، أرلين فرايز(٢٠١٢). **دليل الوالدين في تربية الأطفال الموهوبين**، الرياض: العبيكان للنشر.

٣٢- حاتم الجعافرة. (٢٠٠٨). **الإضطرابات الحركية عند الأطفال**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٣٣- حسن علي دله. (٢٠٢٠). **التفكير الابداعي والتوافق النفسي**، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

٣٤- حنان محمد الشربيني. (٢٠١٧). **الأمكانيات التشكيلية لفن الكولاج كمدخل لإثراء اللوحة الزخرفية.** جامعة المنصورة: مجلة بحوث التربية النوعية. عدد ٤٧.

٣٥- خلود محمد أحمد عبد الرحمن. (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبى قائم على أنشطة رياضة الدماغ للحد من تشتت الانتباه لأطفال ماقبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم النمائية ، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بورسعيد.

٣٦- دينا صلاح محمد سيد أحمد. (٢٠٢٠). التعبير الفني كمدخل لتنمية التواصل الإجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية البسيطة، **مجلة الطفولة والتربية**-كلية رياض الأطفال جامعة الأسكندرية، ص ص ١٧-٨٢.

٣٧- دينا وجدى فؤاد أحمد الشافعي. (٢٠١٩). فعالية برنامج بالأنشطة الفنية في تنمية الثقافة البصرية والأداء الفني الابتكاري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا.

٣٨- رانيا سالم سلامة سالم. (٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على رياضة الدماغ لتنمية بعض المهارات النفس لُغوية في اللغة الإنجليزية لدى أطفال الروضة الموهوبين المنبئين بصعوبات التعلم ، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بورسعيد.

٣٩- رباب مرزوق عبد الخالق مرزوق قابيل. (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على نظرية العبء المعرفي لتنمية الذاكرة العاملة لدي أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية النوعية، جامعة بنها.

٤٠- رحاب السيد الصاوي محمد الصاوي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية طرح الأسئلة لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموهوبين، **مجلة الطفولة والتربية** – كلية رياض الاطفال جامعة الإسكندرية، ص ص ١٨٩-٢٩٠.

٤١- رغد زكي غياض الحسني. (٢٠١٨). **ومضات علمية في ميادين تربوية- دراسات في المناهج وطرق التدريس وعلم الادارة التربوية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٢- رفعت بهجات. (٢٠١٤). **مناهج تربية الطفل بين العوامل الخطرة وآفاق العوامل الوقائية**، القاهرة: عالم الكتب.

٤٣- رونالد ديفس، الدون براون. (٢٠١١). **موهبة عسر القراءة – الديسلكسيا**، ترجمة: هيئة ترجمة دار النهضة العربية، بيروت: دار النهضة العربية.

٤٤- ريم خالد ابراهيم الفوزان. (٢٠١٩). دور رياض الأطفال في التدخل المبكر للأطفال ذوي مؤشرات الصعوبات التعلُمية من وجهة نظر معلماتهن بالإحساء، **مجلة كلية التربية** – جامعة أسيوط، المجلد ٣٥، العدد ١٠، الجزء ٢، اكتوبر ٢٠١٩، ص ص ٩٧-١٢١.

٤٥- زينب حامد على محمد. (٢٠١٥). استخدام مدخل الحواس المتعددة لخفض عسر القراءة فى اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائى، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٤٦- زينب محمود شقير. (٢٠١٧). **التقييم والتشخيص والقياس في التربية الخاصة**، الرياض: دار النشر الدولي.

٤٧- سالم بن ناصر الكحالي. (٢٠١١). **صعوبات تعلم القراءة – تشخيصها وعلاجها**، القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٤٨- سعيد كمال الغزالي. (٢٠١١). **تربية وتعليم ذوي صعوبات التعلم**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٩- سليمان عبد الواحد يوسف. (٢٠١٠). **صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والاجتماعية والانفعالية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٠- سليمان قسيم الطاغي. (٢٠١٧). **إعلام الصم – النظرية والتطبيق**، عمار: دار الخليج.

٥١- سماح إبراهيم علي صبرة. (٢٠١٨). برنامج قائم على الأنشطة الحسية الحركية في الحد من صعوبات التآزر لدى أطفال الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٥٢- سها عبدالرازق بدر. (٢٠١٤). فاعليَّة برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض الاضطرابات السلوكية والوظيفية لذوي صعوبات التعلم. **رسالة دكتوراه غير منشورة.** الأردن: جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا.

٥٣- سها عبدالرازق بدر. (٢٠١٨). فاعليَّة برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض اضطرابات الأداء الوظيفي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. **مجلة دراسات العلوم التربوية.** مجلد ٤٥. عدد١. الجامعة الأردنية.

٥٤- سهام رياض الخفش. (٢٠٠٧). **الأطفال التوحديون– دليل ارشادي للوالدين والمعلمين**، عمان: دار يافا للنشر.

٥٥- سوزان بوشالتر. (٢٠١٨). **العلاج بالفن- أنشطة عملية**، ترجمة: خالد خضر، القاهرة: دار يسطرون للنشر.

٥٦- سوسن شاكر الجبلي(أ). (٢٠١٦). **اكتشاف ومعالجة مشكلات الأطفال النفسية**، دمشق: مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

٥٧- سوسن شاكر الجبلي(ب). (٢٠١٦). **مشكلات الأطفال النفسية وأساليب المساعدة فيها**، دمشق: دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

٥٨- سيد أحمد بخيت على. (٢٠١٢). **تصنيف الفنون العربية الاسلامية- دراسة تحليلية نقدية**، بيروت: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

٥٩- شعبان حنفي شعبان، راندا عبد العليم المنير. (٢٠١٢). **تعليم الرياضيات لذوي صعوبات التعلم- دليل عملي لرياض الأطفال**، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٦٠- شيماء نبيل محمود حسن. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على الواقع الافتراضي لتحسين التفكير الايجابي لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة القاهرة.

٦١- صابرين شندي رياض أحمد. (٢٠١٨). فاعلية العلاج باستخدام فنيات السرد والألعاب لخفض عسر القراءة لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة اسيوط.

٦٢- عبد الحليم مزوز. (٢٠١٦). الأنشطة الفنية: مفهومها-أهدافها- النظريات المفسرة لها والدوافع الفنية للمتعلمين، **مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية**- جامعة قاصدي مرباح، العدد٢٦، سبتمبر٢٠١٦، ص ص ١٨٣-١٩٥.

٦٣- عبد الرحمن محمود جرار. (٢٠٠٨). **صعوبات التعلم- قضايا حديثة**، القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٦٤- عبد العظيم صبري عبد العظيم، أسامة عبد الرحمن حامد. (٢٠١٦). **اضطراب ضعف الإنتباه والإدراك التشخيص والعلاج**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٦٥- عبد العظيم صبري عبد العظيم، حمدي أحمد محمود. (٢٠١٥). **المؤسسة التعليمية ودورها في إعداد القائد الصغير**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٦٦- عبد المطلب القريطي. (٢٠١٢). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٧- عبد المنعم حسين. (٢٠١٨). **القياس والتقويم في الفن والتربية الفنية**، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

٦٨- عبير عباس الحداد. (٢٠١٩). فعالية برنامج قائم علي المعايير الدولية للانقرائية الالكترونية فى علاج مظاهر التأخر القرائي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. مجلد ٢٠. عدد ٢. ص ص ٢٠٥-٢٤١.

٦٩- عدنان عبد الخفاجي. (٢٠١٦). **مشكلات تعليم القراءة والكتابة- الدلالات والأسباب الاستراتيجيات**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٠- عفاف أحمد محمد فراج. (٢٠١٩). **الفن وذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٧١- عفاف أحمد محمد فراج، نهى مصطفى محمد عبد العزيز حسن. (٢٠١٩). **الفن وذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٢- علي محمود شعيب، عبد الله على محمد. (٢٠١٤). **قضايا معاصرة في صعوبات التعلم: النظرية والتطبيق**: دار جوانا للنشر والتوزيع، القاهرة.

٧٣- علياء محمد فكري حسين، خالد محمد الحجازي. (٢٠١٥). **القائد الصغير ومهارات تخطيط الوقت وإدراة الذات**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٧٤- عواطف محمد البلوشي. (٢٠١٤). **برنامج الكورت للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات تطبيقات عملية**، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٧٥- فرج المبروك عمر عامر. (٢٠١٦). **الأنشطة المدرسية- مفهومها- مجالتها- تنظيمها**، القاهرة: دار حميثرا للنشر والترجمة.

٧٦- فكري لطيف متولى. (٢٠١٦). فعالية استخدام النصوص المسرحية والعرائس القفازية فى تحسين حالة الأطفال ذوى صعوبات القراءة، **مجلة كلية التربية** بالمنصورة، المجلد ٩٥، العدد٢، ابريل ٢٠١٦، ص ص ٦٥٩-٦٨٢.

٧٧- فكري لطيف متولي، شتوي مبارك القحطاني. (٢٠١٦). **صعوبات التعلم للمبتكرين والموهوبين**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٨- كريم حمدي الربيعي. (٢٠١٤). **بناء معيار لإعداد مدرسي التربية الفنية**، البصرة: دار الفنون والآداب.

٧٩- مجدي عزيز إبراهيم. (٢٠٠٩). **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

٨٠- محسن على عطية. (٢٠١٤). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٨١- محمد أحمد خصاونة. (٢٠١٣). **صعوبات التعلم النمائية**، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

٨٢- محمد الصاوي. (٢٠٢٠). **المنهاج القويم في أصول التربية والتعليم**، القاهرة: وكالة الصحافة العربية للنشر.

٨٣- محمد النوبي محمد على. (٢٠١١). **صعوبات التعلم بين المهارات والإضطرابات**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٨٤- محمد بن أحمد الفوزان، خالد بن ناهس الرقاص. (٢٠١٢). **أسس التربية الخاصة- الفئات – التشخيص- البرامج التربوية**، الرياض: العبيكان للنشر.

٨٥- محمد ثاني بشير. (٢٠١٧). برنامج مقترح لعلاج الصعوبات في تعلم القراءة. ابحاث المؤتمر الدولي الاول: قراءة التراث بين الماضي والحاضر. جامعة قناة السويس: **مجلة مركز تحقيق المخطوطات** وكلية الاداب والعلوم الانسانية. مجلد ٥. مؤتمر١. ص ص ٤٧٣-٤٨٥.

٨٦- محمد حسين جودي. (٢٠١٣). **أسس ومباديء تعليم الفن للكبار والصغار**، عمان: مركز الكتاب الاكاديمي.

٨٧- محمد حسين قطناني. (٢٠١٢). **التربية الخاصة- رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك**، عمان: دار أمواج للنشر والتوزيع.

٨٨- محمد سامر ميرخان، عبير سليم عقل، رسلان علاء الدين. (٢٠١٢). **القراءة السريعة**، دمشق: مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٩- محمود أحمد الحاج. (٢٠١٩). **الصعوبات التعليمية – الإعاقة الخفيفة- المفهوم – التشخيص- العلاج**، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

٩٠- محمود البسيوني. (٢٠٠٧). **التربية الفنية والتحليل النفسي**، القاهرة: عالم الكتب.

٩١- محمود جلال الدين سليمان. (٢٠١٢). **الوعي الصوتي وعلاج صعوبات القراءة-** منظور لغوي تطبيقي، القاهرة: عالم الكتب.

٩٢- محمود عوض الله سالم، مجدي محمد الشحات، أحمد حسن عاشور. (٢٠٠٦). **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج.** عمان –الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.

٩٣- محمود محمد محمود جوهر. (٢٠٢٠). برنامج قائم على الوعى الفونولوجى لتحسين الذاكرة العاملة وأثره على الفهم القرائى للتلاميذ ذوى صعوبات القراءة، **رسالة ماجسيتر غير منشورة** ، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٩٤- مريانا نادي عبد المسيح. (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على فنيات تعديل السلوك لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بورسعيد.

٩٥- مسعد أبو الديار. (٢٠١٢). **الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم**، الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

٩٦- مصطفى محمد عبد العزيز. (٢٠١٤). **سيكولوجية التعبير الفني عند الأطفال**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٩٧- مصطفى نوري القمش. (٢٠١٢). **الموهوبين ذوو صعوبات التعلم**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٩٨- ناديه السيد الحسيني. (٢٠١٩). مقياس تشخيص صعوبات التعلم النمائيه لدي الاطفال. **مجلة الارشاد النفسي**. جامعه عين شمس: مركز الإرشاد النفسي، عدد ٥٨، ص ص٨٧-١٣٩.

٩٩- ناريمان حامد محمود. (٢٠١٧). رنامج إرشادي لتدعيم الفاعلية الوالدية في تخفيف حدة الاضطرابات النفسية لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٠٠-نازك أحمد التهامي، إبراهيم جابر المصري، إسماعيل محمود علي، ياسمين إسلام علي. (٢٠١٨). المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها، دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

١٠١-نجلاء شهوان إبراهيم. (٢٠١٨). الدمج بين انشطة الفن التشكيلي والسيكودراما لعلاج بعض المشكلات النفسية للأطفال المتلجلجين، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

١٠٢-نعيمة المهدي أبو شاقور. (٢٠١٧). **دراسات تربوية**، عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

١٠٣-نورهان أنور محمد سيد. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على استخدام الأنشطة الفنية لتحسين نوعية الحياة النفسية لدى الأطفال الموهوبين فنيًّا، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا.

١٠٤-نيرفانا محمد ابراهيم عبد الرازق. (٢٠٢٠). فاعلية تقنية الكولاج ببقايا الخامات المصنعة كمدخل لتنمية الإبداع الفني لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة.

١٠٥- هاني اسماعيل رمضان. (٢٠١٨). **معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها**، عمان: دار المبادرة للنشر والتوزيع.

١٠٦- هدى السيد عباس العيسوي. (٢٠٢٠). الاسترتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى عينات من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية الآداب، جامعة المنوفية.

١٠٧- هدى عبد الواحد سلام. (٢٠١٥). **صعوبات التعلم الشائعة برياض الأطفال**، عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

١٠٨- هدير محمد عبدالفتاح الصعيدى. (٢٠٢٠). اثر برنامج انشطة فنية ويدوية قائم على استراتيجية ادوات العقل فى تطوير مهارات التنظيم الذاتى لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة طنطا.

١٠٩- هناء عبد الفتاح عبد الغني الغنيمي. (٢٠١٤). التدريب باستخدام الحاسب الآلي في الحد من العسر القرائي وأثره على مستوى الأداء الأكاديمي لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

١١٠- هند عصام العزازي. (٢٠١٤). **صعوبات التعلم والخوف من المدرسة**، القاهرة: المكتب العربي للمعارف.

١١١-وفاء محمود سعد السيد. (٢٠٢٠). أثر إستخدام الأنشطة الموسيقية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث في اللغة الانجليزية لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف.

١١٢-وفيق صفوت مختار. (٢٠١٧). عسر القراءة عند الاطفال، مجلد س٥٤، ع ٦٢٤، **مجلة الوعي الإسلامي**، وزارة الأوقاف والشئون الاسلامية، الكويت. ص ص ٧٢-٧٣.

١١٣-وليام بيندر. (٢٠١١). **صعوبات التعلم- الخائص والتعرف واستراتيجيات التدريس**، ترجمة: عبد الرحمن سليمان، السيد يس التهامي، محمود محمد الطنطاوي، القاهرة: عالم الكتب.

١١٤-وليد عبد بنى هاني. (٢٠١٧). صعوبات التعلم- **أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم**، عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

١١٥-ياسر السيد اسماعيل الدعوشى. (٢٠١٩). اللعب الموجة لتنمية الجانب الابتكارى للأطفال من خلال التشكيل الفنى المجسم، **المجلة العلمية لكلية التربية النوعية**، المجلد ٣، الجزء١، العدد ١٨، ص ص١٤٣٥- ١٤٧٦.

١١٦-يحيى أحمد القبالي. (٢٠١٧). **الدليل الشامل في معاملة ذوي صعوبات التعلم – التعريف – التشخيص – العلاج**، عمان: دار الخليج للصحافة والنشر.

١١٧-يحيى محمد نبهان. (٢٠١٩). **الفروق الفردية في صعوبات التعلم**، عمان: اليازوري للنشر والتوزيع.

١١٨-يوسف الأحرش. (٢٠٠٩). **صعوبات التعلم**، القاهرة: منشورات جامعة ٦ أكتوبر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

119- Alvim Gonçalves, M., Aguiar, T., Guedes, C., & Cadima, J. (2020). Artistic Activities in Crèche and the Quality of Interactions**. Early Education and Development**, 31(4), 582-598.

120- Antón Sancho, Á., & Gómez Alonso, M. (2016). **La geometría a través del arte en Educación Infantil.**

121- Ares, E. M. T., Souto, P. M. I., Gómez, S. L., & Torres, R. M. R. (2020). Neurodevelopmental difficulties as a comprehensive category of learning disabilities in children with developmental delay: **a systematic review**. Anales de Psicología, 36(2), 271.

122- Benson, K. (2018). Working towards a guided exploration approach: Design-based research of a visual arts program in a preschool classroom (**Doctoral dissertation, State University of New York at Buffalo**).

123- Brajčić, M., & Sunko, E. (2020). Interaction between Children with Developmental Disabilities and Artwork. **Journal of Elementary Education**, 13(3), 261-288.

124- Budak, V., Nadia, L., Stepanova, T., Shapochka, K., & Struk, A. (2020). The Development of Coherent Speech in Elementary School Students in The Process of Constructive and Artistic Activity. **Propósitos y Representaciones**, 8(3), 532.

125- Byerley, A. K. (2010). **Using motor skills to predict phonological processing skills in preschool children**.

126- Chacko, D., & Vidhukumar, K. (2020). The Prevalence of Specific Learning Disorder among School-going Children in Ernakulam District, Kerala, India: Ernakulam Learning Disorder (ELD) Study. **Indian Journal of Psychological Medicine**, 42(3), 250-255.

127- Cojocariu, V. M., & Năsturaş, N. (2014). A Study on The Impact of Plastic Arts Class upon The Plastic Skills of Pre-Schoolers. **Journal of Innovation in Psychology**, Education and Didactics, 18(2), 141-154.

128- Cooper, D. E. (Ed.). (2019). **Aesthetics: The classic readings. John Wiley & Sons.**

129- Crisci, G., Caviola, S., Cardillo, R., & Mammarella, I. C. (2021). Executive Functions in Neurodevelopmental Disorders: Comorbidity overlaps between Attention Deficit and Hyperactivity Disorder and Specific Learning Disorders**. Frontiers in Human Neuroscience**, 15, 35.

130- Degrandi, R., Prodam, F., Genoni, G., Bellomo, G., Bona, G., Giordano, M.,... & Monzani, A. (2021). The Prevalence of Thyroid Autoimmunity in Children with Developmental Dyslexia. **BioMed Research International**, 2021.

131- Dixson, S. (2021**). Instructional Leadership Practices of Middle School Principals Regarding Students with Learning Disabilities**.

132- Dreisbach, C. (2009). **Collingwood on the Moral Principles of Art. Associated University Presse**.

133- Exner, S. A. (2010). An Examination of the Relationship Among Learning Disability, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Academic Self-Efficacy, Effort, Self-Awareness and Academic Achievement in Postsecondary Students (**Doctoral dissertation, Alfred University, Alfred, NY**).

134- Facoetti, A., Corradi, N., Ruffino, M., Gori, S., & Zorzi, M. (2010). Visual spatial attention and speech segmentation are both impaired in preschoolers at familial risk for developmental dyslexia. **Dyslexia**, 16(3), 226-239.

135- Field, A. (2018). Discovering statistics using IBM SPSS statistics. sage.

136- Fletcher, J. M. (2012). Classification and identification of learning disabilities**. Learning about learning disabilities**, 4.

137- Gary, F., & Susan, A. (2014). **Cultural anthropology: An applied perspective**.

138- Gonzalez, M., & Brown, T. B. (2019). Early Childhood Educators' Perceptions of Dyslexia and Ability to Identify Students At-Risk**. Journal of education and learning**, 8(3), 1-12.

139- González-Moreno, C. X., Solovieva, Y., & Quintanar-Rojas, L. (2014). Educational policies and activities for preschool children: Reflections from the cultural-historical approach and activity theory. **Revista de la Facultad de Medicina**, 62(4), 647-658.

140- Grossman, M. (2014). **Art and morality: essays in the spirit of George Santayana.** Fordham Univ Press.

141- Henderson, S. R. (2018). **Effects of a Preschool Arts Curriculum on Social and Emotional Competence**.

142- Jaramillo-Alcázar, A., Venegas, E., Criollo-C, S., & Luján-Mora, S. (2021). An Approach to Accessible Serious Games for People with Dyslexia. **Sustainability**, 13(5), 2507.

143- Knight, C. (2019). The dyslexia system: Using the Millennium Cohort Study and a survey of teachers to investigate the perceptions, predictors and repercussions of the dyslexia label (**Doctoral dissertation, Cardiff University**).

144- Lamarque, P., & Olsen, S. H. (Eds.). (2018). Aesthetics and the Philosophy of Art: The Analytic Tradition, an Anthology. **John Wiley & Sons.**

145- Markus, G. (2012). Language and production: A critique of the paradigms (Vol. 96). **Springer Science & Business Media**.

146- Miesch, E. D. (2020). Navigating dyslexia from kindergarten to college: A study of parents' individual narratives (Order No. 28317083). **Available from ProQuest Dissertations & Theses Global**. (2497015574).

147- Moomaw, S. (2020). More Than Letters, Standards Edition: Literacy Activities for Preschool, Kindergarten, and First Grade. **Redleaf Press**.

148- Neophytou, P. (2018). The Cypriot Preschool Teachers' and Parents' Perceptions and Attitudes toward the Value and Contribution of the Developed Assessment Instrument for the Early Identification and Intervention for Students at Risk to Present

Learning Disabilities (**Doctoral dissertation, Saint Louis University**).

149- Pfeifer, M. A., Reiter, E. M., Hendrickson, M., & Stanton, J. D. (2020). Speaking up: a model of self-advocacy for STEM undergraduates with ADHD and/or specific learning disabilities. **International Journal of STEM Education**, 7(1), 1-21.

150- Roth, K. A. (2015**). Identifying knowledge and understanding of learning disabilities in high school students classified with learning disabilities** (Order No. 28105494).

151- Selan, J., & Potočnik, R. (2020). Art, for Children's Sake! At the Crossroads of Making, Understanding and Teaching Visual Art. **Center for Educational Policy Studies Journal**, 10(4), 7-11.

152- Sharma, A., Gothecha, V. K., & Ojha, N. K. (2012). Dyslexia: A solution through Ayurveda evidences from Ayurveda for the management of dyslexia in children: A review. **Ayu**, 33(4), 486.

153- Šobáňová, P., & Jiroutová, J. (2020). Connecting Art Education Learning Tasks with the Artistic Field: The Factor of Quality in Art Lessons. **Center for Educational Policy Studies Journal**, 10(4), 33-54.

154- Tamakloe, D. E. (2015). **Preschool Teachers and Support Staff's Experiencesin using Assistive Technology in Serving Preschool Children with Disabilities: A Case Study**.

155- Tiustina, G., Snegireva, T., & Stepanenko, A. (2019). Non-situational personal communication of preschool children during performance activities as a psychological condition for dialogical speech development. **In SHS Web of Conferences** (Vol. 69, p. 00120). EDP Sciences.

156- Wei, T. Q., Bi, H. Y., Chen, B. G., Liu, Y., Weng, X. C., & Wydell, T. N. (2014). Developmental changes in the role of different metalinguistic awareness skills in Chinese reading acquisition from preschool to third grade. **PloS one**, 9(5), e96240.

157- White-Schwoch, T., Woodruff Carr, K., Thompson, E. C., Anderson, S., Nicol, T., Bradlow, A. R.,... & Kraus, N. (2015). Auditory processing in noise: **Apreschool biomarker for literacy**. PLoS biology, 13(7), e1002196.

158- Woodcock, C. (2020). Mothers of Children with Dyslexia Share the Protection," In-Betweenness," and the Battle of Living with a Reading Disability: A Feminist Autoethnography. **The Qualitative Report**, 25(6), 1637A-1657.

159- Xie, H. (2010). **Practical study on artistic activities in middle group of kindergarten** (Order No. 10441906).

160- Zhou, Y. (2011). Art education pre-school children of the family (Order No. 10548642). **Available from ProQuest Dissertations & Theses Global**. (1874926654).

161- Zupancic, T., Cagran, B., & Mulej, M. (2015). Preschool teaching staff's opinions on the importance of preschool curricular fields of activities, art genres and visual arts fields. **Ceps Journal**, 5(4), 9-29.

ملاحق الدراسة

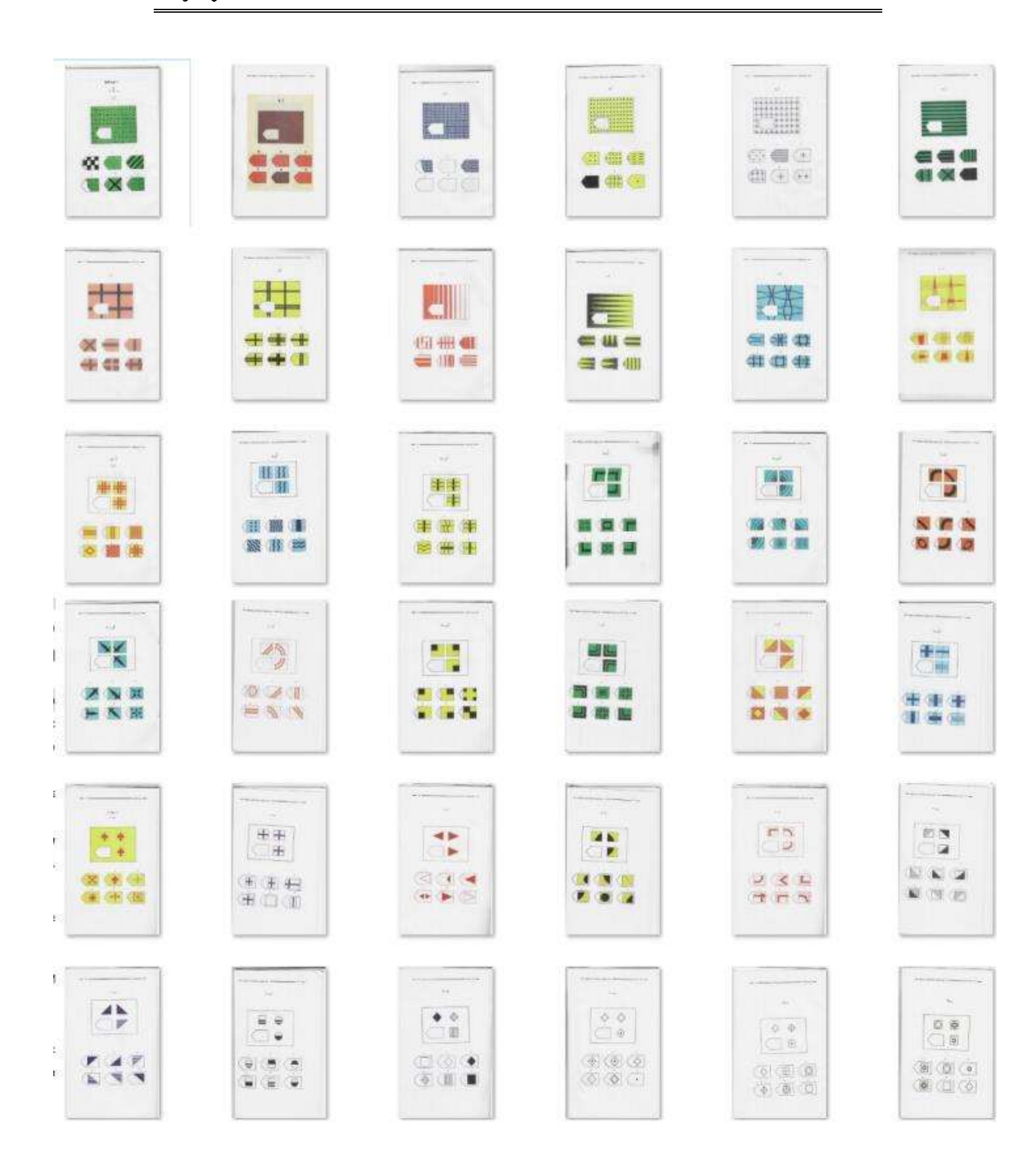
- ملحق (١) اختبار المصفوفات المتتابعة (إعداد/ عماد أحمد حسن، ٢٠١٦)
- ملحق (٢) اختبار المسح النيورولوجي السريع (إعداد/ عبد الوهاب كامل، ١٩٩٨)
- ملحق (٣) قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد/ عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٦)
- ملحق (٤) مقياس عسر القراءة (إعداد/ الباحثة)
- ملحق (٥) البرنامج القائم علي الأنشطة الفنية (إعداد/ الباحثة)
- ملحق (٦) خطابات تطبيق البرنامج
- ملحق (٧) صور أثناء تطبيق البرنامج

ملحق (١)

اختبار المصفوفات المتتابعة

(إعداد/ عماد أحمد حسن، ٢٠١٦)


اختبار
المصفوفات المتتابعة الملونة
لـ " Raven "
للأطفال والكبار (٥,٥ - ٦٨,٤سنة)
إعداد، تعديل وتقنين
أ.د. عماد أحمد حسن على
مكتبة الأنجلو المصرية



ملحق (٢)

اختبار المسح النيورولوجي السريع

(إعداد/ عبد الوهاب كامل، ١٩٩٨)

اختبـــار المســح النيورولوجــي الســريع(*)

(التعرف على ذوى صعوبات التعلم)

إعداد وتقنين الدكتور / عبد الوهاب محمد كامل

أستاذ علم النفس الفسيولوجى

وكيل كلية التربية – جامعة طنطا

الاسم : .... التاريخ: ....

العنوان : .... العمر الزمنى: .... الجنس: ....

الفاحص : .... الفرقة الدراسية: ....

المدرسة : .... الدرجة: ....

عالى = أعلى من 50 محتمل = 26-50 طبيعى =صفر -25

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

1- مهارة اليد (اليد المفضلة) مع وضع دائرة توضح يمنى -يسرى.	الدرجة	
يمسك قلم الرصاص بحدة ، بشدة وقوة (ضع دائرة حول أيهما)؟	1	
يرسم الحرف وكأنه يطبعه.	1	
يستمر محتفظا بعينيه قريبة من الصفحة	1	
تبدو عليه رعشة ملحوظة	3	
*التعليق	المجموع الكلى	
	4 فأعلى	عالى
	3-2	محتمل
	صفر -1	طبيعى

2- التعرف على الشكل و تكوينه.	الدرجة	
يسمي أقل من خمسة أشياء	1	
يرسم الأشكال على مستوى أفقي.	1	
تنفيذه لرسم الأشكال :بطيء جدا/سريع جدا(ضع دائرةعلى أى منها)	1	
يدير الورقة ليتمكن من الكتابة أوالرسم.	1	
يحرف الأشكال يسارا أويمينا(ضع دائرة على أى منها) .	1	

(*)هذا الاختبار من تصدير مركز الخدمات النفسية الغربى WPS

تأليف : مارجريت موتى ،هارولد سيزلنج ، نورما سبالدينج

يوجه نفسه للرسم شفهياً.	1	
يتصف أداؤه بإغلاق رديء	1	
يرسم الأشكال :كبيرةجداً ،صغيرة جدا،غير منتظمة(ضع دائرةعلىأيمنها)	1	
لديه رداءة فى تنفيذ الزوايا.	3	
يظهر رعشة ملحوظة.	3	
*التعليق	**المجموع الكلى**	
	6 فأعلى | عالى	
	5-2 | محتمل	
	صفر -1 | طبيعى	

3-التعرف على الشكل المرسوم باللمس على راحة اليد (لاحظ التعليمات الخاصة بالأعمار تحت 8 سنوات).			الدرجــة	
يستجيب بالأحرف بدلا من الأعداد			1	
يستجيب بالأحرف بدلاً من الأعداد			1	
اليد اليمنى	3	س	1	
	9	و	1	
	5	هـ	1	
	2	م	1	
اليد اليسرى	7	ن	1	
	4	ع	1	
	8	د	1	
*التعليق :لاحظ أيضاً الفروق بين اليد اليمنى واليسرى فى الاختبار الفرعى رقم 15.			**المجموع الكلى**	
			7 فأعلى | عالى	
			6-4 | محتمل	
			صفر -3 | طبيعى	

4- تتبع العين لحركة الأشياء : (ضع دائرة حول تفضيل التلميذ يمنى – يسرى)	الدرجة	
يحرك رأسه بينما تتبع العين الحركة.	1	
يظهر إنعكاسية أفقية.	3	
يظهر إنعكاسية رأسية (عدم تناسق).	3	
تبدو عليه علامات التشتيت.	3	
*التعليق	**المجموع الكلى**	
	7 فأعلى | عالى	
	6-4 | محتمل	
	صفر -3 | طبيعى	

5- نماذج الصوت :	الدرجة	
ينجح فقط عند استماعه للنماذج الإيقاعية.	1	
يبدل أيديه، يستخدم يد واحدة، يشبك أيديه فى بعضهما (علم على أحدهما).	1	

يتأثر بإرتفاع الصوت أو بنعومته (ضع دائرة على أى منها).	1	
يهمل خطأ أحد المتتابعات الصوتية.	1	
يستخدم المعكوس (مثل 2،3،1بدل من 1،3،2).	1	
يظهر إختلال غير منتظم في حديثه.	1	
يجتر الحديث ولا يعلم متي يقف عن الكلام.	3	
يخطأ في إعادة النماذج الصوتية الشفوية.	3	
يخطأ في إعادة النماذج الحركية.	3	
*التعليق	**المجموع الكلى**	
	10 فأعلى	عالى
	9-6	محتمل
	صفر -5	طبيعي

6- تناسق الأصبع- الأنف	الدرجة	
يظهر رداءة في التمييز بين اليمين واليسار .	1	
هل التلميذ سريع أو بطئ بصورة غير عادية.	1	
يحرك اليد بجمود إلي يسار أو يمين هدف محدد.	1	
يحرك اليد بجمود نحو قمة أو أسفل هدف محدد في الفراغ يد الفاحص).	1	
يخطئ في الوصول لقمة الأنف بحوالي 1-2سم	1	
يتوه خطأ عن طرف الأنف بأكثر من 5, 2سم	3	
عشوائي ومضطرب في تحكمه في الحركة.	3	
*التعليق : لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى فى الاختبار الفرعى15.	**المجموع الكلى**	
	4 أعلى	عالى
	3-2	محتمل
	صفر - 1	طبيعى

7- دائرة الإبهام والسبابة :	الدرجة	
يظهر ضعفا في التمييز بين اليمين واليسار (الدرجة بالاختبارالفرعي14).	1	
يعكس النموذج (يتجه من الأسبع الصغير للسبابة).	1	
تظهر عليه الحركة الزائدة أو الخفيفة في أصابع اليد المقابلة.	1	
وضع الخنصر والإبهام يشير إلى دائرة مستوية، دائرة محدودة صغيرة.	1	
دائرة غير كاملة (ضع دائرة على أي منها).	1	
يمسك بيده في مواجهة نفسه، يركز عن قصد، غالبا في حالة توتر جسمي.	1	
يقوم بحركة عشوائية بالجسم، منفض من الجانب العكسي (المقابل).	3	
يظهر إرتباك بالنسبة للإصبع التالي، يترك أصبع.	3	
*التعليق : لاحظ الفروق في اليد اليسرى واليمنى في الاختبار الفرعي15	**المجموع الكلي**	
	6 فأعلى	عالى
	5-4	محتمل
	صفر - 3	طبيعى

8- الاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخد :	الدرجة	
ينتفض بصورة لا إرادية عند لمس خدوده.	1	
أحياناً لا يشعر باستثارة اليد.	1	
لا يشعر باستثارة الأيدى من الجانبين شيئ طبيعي تحت ست سنوات.	3	
بجمود لا يشعر باستثارة اليد في جانب واحد (ناحية واحدة).	3	
يظهر عليه ما يدل على سلوك حسى شاذ(تسميته للموضع غيرمناسبة	3	
*التعليق:لاحظ الفروق في اليد اليسرى واليمنفىالاختبارالفرعي15.	**المجموع الكلى**	
	3 فأعلى	عالى
	2-1	محتمل
	صفر	طبيعى

9- العكس السريع لحركات اليد المتكررة :	الدرجة	
يستخدم تدوير اليد باسترخاء أو يستخدم حركة الأصابع.	1	
له معدل سريع أو بطئ بصورةغيرعادية(ضع دائرة على أى منها).	1	
تظهرعليه علامات وثب مزدوج بالأيدى، التوتر والجمود فى موقع الأصابع.	1	
هناك فرق واضح بين اليمين واليسار (لاحظ الاختبارالفرعي 15).	3	
تظهرعليه علامات عدم التماثل(أحد الجانبين يختلف عن الآخر)	3	
*التعليق	المجموع الكلى	

4 فأعلى	عالى	
3-1	محتمل	
صفر	**طبيعى**	

10- مد الذراع والأرجل :	الدرجة	
يظهر حركةعشوائية للجسم-للأيدى-اللسان(ضع دائرةعلي أى منها).	3	
يظهر توتر عضلى مرتفع (لاحظ إن كان زائد أم منخفض).	3	
غير قادرعلى الاحتفاظ بالوضع(يتحرك بالجسم كله للأمام بصورة لا إرادية).	3	
غير قادر علي الاحتفاظ بالوضع(الأطراف تتحرك لا إرادياً لأسفل).	3	
موقع الأصابع غير عادى (أصابعة كالمخلب).	3	
الرسغ ينحني بعمق لأسفل.	3	
تظهر عليه رعشة ملحوظة أوالرمش مع بربشة العين(ضع دائرة حول أيهما)	3	
*التعليق☹لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى بالاختبارالفرعى15).	المجموع الكلى	

9 فاعلى	عالى	
6-3	محتمل	
صفر	طبيعى	

11- المشى بالترادف (رجل خلف الأخرى -3متر)	الدرجة		
يصعب عليه المشي بالترادف بظهره.	1		
يصعب عليه ذلك والعين مغلقة.	1		
أحد اليدين محوى للداخل والأخرى للخارج.	1		
يميل بجسمه إلي اليسار أو اليمين (ضع دائرة علي أي منها).	1		
خطواته متسعةأو يخطو معتمداً علي طرف القدم.	1		
أصابعة تنحنى للداخل مع إنثناء الركب.	3		
اتزانه ردئ ضعيف (لاحظ حركة اليد).	3		
حركة الجسم عشوائية (لاحظ هل تظهر كثرة الحركة للجزء الأعلى أم لأسفل)	3		
*التعليق☹لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى فى الاختبار الفرعى15).	**المجموع الكلى**		
	7 فأعلى	عالى	
	6-4	محتمل	
	3-صفر	طبيعى	

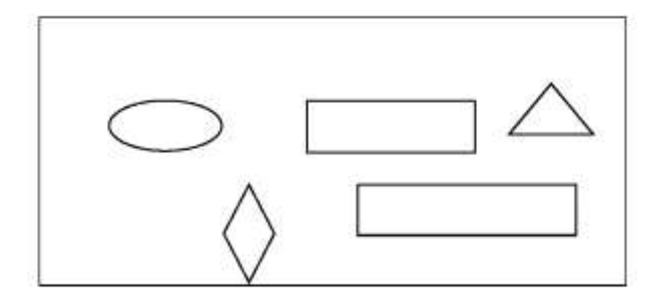
12-الوقوف على رجل واحدة (ضع دائرة على الرجل المفضلة يمين أم يسار.	الدرجة		
يظهر رداءة فى تمييز اليمين واليسار (يقلد موضع رجل المدرس)	1		
اتزانه ضئيل ردئ.	1		
لايمكنه الوقوف علي رجل واحدة والعين مغلقة.	1		
يقف بصعوبةعلى الرجل اليمنى أم اليسرى(ضع دائرة حول أى منها)	1		
يقف وجسمه ملتوى.	1		
*التعليق:	**المجموع الكلى**		
	4-3	عالى	
	2	محتمل	
	صفر-1	طبيعى	

13- الوثب :	الدرجة		
يظهر اتزان ضعيف وردئ	1		
تظهر علية فروق بين اليمين واليسار (لاحظ الاختبارالفرعي 15).	1		
الوثب علي قدم واحدة (الحجل).	1		
غير قادرعلي الوثب(جوهري بعد 6سنوات للبنت،8سنوات للولد).	1		
*التعليق:	**المجموع الكلى**		
	4- فأعلى	عالى	
	3-2	محتمل	

صفر-1	طبيعى	

14- تمييز اليمين-اليسار (الدرجات تعطى من الاختبارات الفرعية12،7،6)	الدرجة	
يظهر رداءة في التمييز بين اليمين واليسار (الاختبار الفرعي 6).	1	
يظهر ضعفاً فى التمييز بين اليمين واليسار (الاختبار الفرعى 7).	1	
يظهر رداءه فى تمييز اليمين واليسار (يقلد رجل المدرس فى الاختبار الفرعى 12).	1	
*التعليق:	المجموع الكلى	
3-2	عالى	
صفر-2	محتمل	

15- ملاحظات سلوكية شاذة (غير منتظمة):	الدرجة	
يظهر نماذج سلوكية شاذة(لوى الشعر وحركات غريبة، كالهرش).	1	
يجتر سلوك خطأ.	1	
يتحدث كثيراً (ثرثار)تظهر عليه أعراض الإنسحابية.	1	
فى حالة ضجر متسلسل أو له الرغبة فى لمس الأشياء.	1	
يظهر عليه ملامح القابلية للإثارة لتشتيت الانتباه، للإندفاع (ضع دائرة على أى منها)	1	
* التعليق : (لاحظ طريقة التلميذ لتنظيم الحركة، التتابع، الإيقاع المنتظم من خلال الاختبارات الفرعية-ضع دائرة حول فروق يمين ويسار فى الاختبارات الفرعية13،12،11،10،9،8،7،6،3.	المجموع الكلى	
4-3	عالى	
2	محتمل	
صفر-1	طبيعى	



ب

ملحق (٣)

قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة

(إعداد/ عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٦)

قائمـــــــــــــــة
صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة

كراسة التعليمـــــات

أ.د./ عـادل عبـدالله محمـد
أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة الزقازيق



القسم الأول : معلومات عامــة :

اسم المفحوص : ....

الجنـس : .... (ذكر / أنثى)

العنوان : ....

الروضة : ....

تاريخ الميلاد : ..../ ..../ ....

الســـــن : ....

اسم الفاحص : ....

وظيفتــه : ....

تاريخ تطبيــق المقيــاس : ..../ ..../ ..../ ....

القسم الثاني : الدرجــات :

المقاييس الفرعيـــــــــة	الدرجــة
- صعوبات التعلم المعرفية (الانتباه- الإدراك- الذاكرة)	....
- صعوبات التعلم اللغوية (اللغة- التفكير)	....
- صـعوبات الـتعلم البصـرية - الحركيـة (مهـارات حركيـة كبيرة أو عامة- مهارات حركية دقيقة)	....

نمـط أو أنمــاط صعوبات التعلـم المميــزة	....

3

القسم الثالث : استمارة الاستجابة :

التعليمـــــات :

الأخت الفاضلة الأستاذة / ....

تحية طيبة.. وبعـــــد ،،،

فيما يلي مجموعة من المقاييس الفرعية التي ينبغي عليك أن تقرأيها جيداً، وأن تقومي بتقييم كل منها وفقاً لمدى انطباقها على الطفل كما ترينه أنت وتحددينه، ومن ثم يجب أن تحددي أي العبارات في كل مقياس تنطبق على الطفل، وأيها لا تنطبق عليه وذلك بوضع علامة (√) أمام العبارة في الخانة التي ترين أنها هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة وفقاً لما يصدر عن الطفل من سلوكيات بصفة مستمرة وذلك في الظروف العادية أي في غالبية المواقف، ومع غالبية الأفراد، وعند مشاركته في الأنشطة اليومية المعتادة. فإذا كانت العبارة تنطبق تماماً عليه وتعبر عن سلوكه بصدق ضعي العلامة تحت (نعم) ، وإذا كانت تتفق مع سلوكه جزئياً ضعي العلامة تحت (أحياناً)، أما إذا لم تكن تتفق مع سلوكه فضعي العلامة تحت (لا) حيث توجد اختيارات ثلاثة أمام كل عبارة هما (نعم – أحياناً- لا) . كما نرجو منك ألا تتركي أي عبارة دون أن تضعي أمامها علامة (√) علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، لكن المهم أن تعبر الإجابة فعلاً بشكل دقيق عن سلوك الطفل واستجاباته وذلك وفق ما ترينه عليه باستمرار، وأن تدل فعلاً عن حقيقة ما يتسم به .

ونشكر لك حسن تعاونك معنا ،،،،،

الباحث ،،،

4

م	العبـــــــــــــــــــــــــــــــــــارة	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	(1) صعوبات الانتباه			
1	عادة ما نجده شارد الذهن .	...	...	...
2	يتشتت انتباهه بسرعة أثناء الاستماع أو المشاهدة، أو غيرها.	...	...	...
3	غير قادر على التركيز فيما يقال أو يحدث أمامه.	...	...	...
4	ليس بمقدوره أن يستجيب بشكل مناسب للمثيرات البيئية المختلفة .	...	...	...
5	غالباً ما يتسم بالخمول والكسل .	...	...	...
6	يتميز بالنشاط المفرط والاندفاعية .	...	...	...
7	غير قادر على الاستمرار في أداء المهام المختلفة أو استكمالها .	...	...	...
8	ينسحب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية .	...	...	...
9	يصعب عليه الاستمرار في أنشطة اللعب .	...	...	...
10	مدى انتباهه قصير .	...	...	...
11	غير قادر على الانتباه لتسلسل المثير أو المثيرات التي يتم عرضها أمامه.	...	...	...
	(2) صعوبات الإدراك			
12	يعاني من صعوبة في تنظيم المثيرات البصرية.	...	...	...
13	يجد صعوبة في تفسير المثيرات البصرية .	...	...	...
14	يجد صعوبة في التمييز البصري .	...	...	...
15	عادة ما يعكس الحروف عند كتابتها .	...	...	...
16	يخطئ في كتابة الأرقام حيث يكتبها معكوسة .	...	...	...
17	يصعب عليه إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات المختلفة .	...	...	...
18	غالباً ما يخلط بين الحروف المتشابهة .	...	...	...
19	يجد صعوبة في التذكر البصري .	...	...	...
20	يصعب عليه إدراك العلاقات المكانية للأشياء في الفراغ .	...	...	...
21	لا يتمكن من التمييز بين الأشكال الهندسية المختلفة .	...	...	...
22	يواجه مشكلات عديدة في تنظيم المثيرات السمعية .	...	...	...
23	ليس باستطاعته أن يقوم بتفسير المثيرات السمعية .	...	...	...

24	غير قادر على التمييز السمعي .	...	...	...
25	يجد صعوبة في إدراك التتابع أو التسلسل السمعي .	...	...	...
26	يواجه مشكلة في اتباع سلسلة من التعليمات .	...	...	...
	(3) صعوبات الذاكرة			
27	يعاني من مشكلات في الذاكرة السمعية .	...	...	...
28	تواجهه مشكلات عديدة في الذاكرة البصرية .	...	...	...
29	يعاني من مشكلات في الذاكرة اللمسية .	...	...	...
30	يواجه مشكلات في الذاكرة الحركية .	...	...	...
31	يجد صعوبة في استقبال المعلومات، أو تفسيرها، أو تشفيرها.	...	...	...
32	يواجه مشكلة في تخزين المعلومات التي يخبرها .	...	...	...
33	يجد صعوبة في استرجاع المعلومات المختلفة .	...	...	...
34	غير قادر على تذكر ما يقال أمامه، أو يوجه إليه .	...	...	...
35	تواجهه مشكلة في تذكر أسماء الصور والأشكال المختلفة .	...	...	...
36	غير قادر على تذكر الحروف الهجائية .	...	...	...
37	لا يتمكن من تذكر بعض الأحداث القريبة التي وقعت أمامه .	...	...	...
38	يجد صعوبة في تذكر الألعاب المختلفة.	...	...	...
39	غير قادر على تذكر التعليمات أو التوجيهات الخاصة بلعبة معينة .	...	...	...
	(4) صعوبات التفكير			
40	يجد صعوبة في التوصل إلى حل مناسب لمشكلة بسيطة.	...	...	...
41	لا يمكنه تحديد الهدف المراد الوصول إليه أمامه.	...	...	...
42	يرتبك ولا يستطيع أن يتصرف إذا لم يلحق بسيارة المدرسة.	...	...	...
43	إذا لم يجد أحداً ينتظره خارج المدرسة فإنه عادة ما يجد مشكلة في التفكير السليم في مثل هذا الموقف.	...	...	...
44	غير قادر على ترتيب أفكاره للوصول إلى حل مناسب للغز المعروض عليه .	...	...	...
45	يجد مشكلة كبيرة وهو يلعب في متاهة .	...	...	...
46	لا يتمكن من تركيب المكعبات معاً بالقدر المعقول من المهارة لعمل			

6

	الشكل المطلوب .	...	...	...
47	تركيب أجزاء اللغز معاً بشكل مناسب يمثل مشكلة كبيرة له .	...	...	...
48	عادة ما يكون لديه أسلوب واحد لأداء الأشياء .	...	...	...
49	يجد صعوبة في القيام بتنويع الأداء .	...	...	...
50	ليس بمقدوره أن يفكر في طريقة معينه تعينه على مواجهة العائق الذي يحول دون وصوله لهدف معين في مشكلة معينة أو موضوع محدد .	...	...	...
51	لا يتمكن من وضع وتصور خطوات معينة لحل مشكلة تواجهه .	...	...	...
52	غير قادر على أن يتأكد من سلامة حله للمشكلة .	...	...	...
	(5) صعوبات لغوية			
53	يعاني من تأخر واضح في النمو اللغوي .	...	...	...
54	يجد صعوبة في الاستقبال السمعي للمثيرات.	...	...	...
55	لا يفهم اللغة المنطوقة أمامه بشكل جيد.	...	...	...
56	يعاني من صعوبة في الإدراك السمعي فلا يميز بين الأصوات المتشابهة.	...	...	...
57	يجد صعوبة في الربط بين الصور والأسماء أو المزاوجة بينها.	...	...	...
58	تصادفه العديد من المشكلات في نطق الكلمات المختلفة.	...	...	...
59	عادة ما تكون لغته غير مفهومة.	...	...	...
60	يتحدث بطريقة سريعة جداً أو بطيئة جداً.	...	...	...
61	يجد صعوبة في التلفظ بالتعليمات التي تعتمد على سماعه لها.	...	...	...
62	يصعب عليه تذكر ما سمعه أو النطق به.	...	...	...
63	غير قادر على أن يعبر شفوياً عن الأحداث المختلفة.	...	...	...
64	عادة ما تتأخر بداية الكلام عنده وذلك إلى ما بعد الثالثة.	...	...	...
65	غالباً ما تكون مفرداته اللغوية محدودة.	...	...	...
66	لا يتمكن من تكوين قصة معينة حول ما تعرضه عليه من صور .	...	...	...
	(6) صعوبات بصرية حركية			
67	يواجه صعوبات متعددة في المهارات البصرية الحركية .	...	...	...
68	يجد صعوبة في أداء الحركات الكبيرة أو العامة والتي عادة ما نعبر عنها بالتناسق العضلي كارتداء وخلع الملابس أو الحذاء، وغيرها.	...	...	...

ملحق (٤)

مقياس عسر القراءة

(اعداد/ الباحثة)





كلية التربية للطفولة المبكرة
الدراسات العليا
قسم العلوم النفسية

مقياس عسر القراءة للأطفال من (٥-٧) سنوات

إعداد الباحثة

ناريمان محمد عبد الشفيع منصور علي

ضمن متطلبات الدراسة للحصول على على درجة الماجستير في التربية (رياض أطفال)

إشراف

أ.د. هند إسماعيل إمبابي

أستاذ علم نفس الطفل
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة القاهرة

٢٠٢١م

مقياس عسر القراءة للأطفال
Dyslexia Scale for Children

عزيزي المعلم/ ولي الأمر/ ....

تحيه طيبه وبعد،،،

فيما يلي بعض العبارات التي تساعدنا فى معرفة الصعوبات التى يعاني منها طفلك أثناء عملية القراءة ، وبناء عليه يتم تحديد كيفية التعامل معها والعمل على خفضها بأفضل الطرق الممكنه وتجهيز الأنشطه المناسبة للطفل ليتمكن من القراءة بشكل أفضل.

التعريف الإجرائي لأطفال عسر القراءة كما عرفته الباحثة: أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال الذين يعانون صعوبة فى عملية القراءة حيث تتسم عملية القراءة لديهم بالضعف أو الركاكة ويقل مستواهم القرائي عن أقرانهم فى الصف بالرغم من ان نسبة ذكائهم على إختبارات الذكاء المقننة تكون متوسطة أو فوق المتوسطة ولا يعانون من أى إعاقة أخرى تكون السبب فى ضعف مستواهم القرائي كالإعاقة السمعية أوالبصرية، وغالبا ما تظهر هذه الصعوبات عند بدايه تعلم القراءة والكتابة وأول من يلاحظها هى معلمة الروضة ويمكن تحديد الصعوبة لديهم فى ٦ أبعاد:

- الأداء القرائي: يعني قدرة الطفل على قراءة الحروف أو الكلمات البسيطة المناسبة للمرحلة العمرية
- الأداء الكتابي: يعني قدرة الطفل على الكتابة بشكل صحيح للحرف المناسب وفى إتجاه الكتابة الصحيح.
- الأداء الذاكري: يعني قدرة الطفل على الإحتفاظ بالمعلومات التى تعرض لها أو تعلمها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- الفهم والاستيعاب: يعني قدرة الطفل على تفسير ما يسمع أو يقرأ أو يوجه إلية من اوامر ليقوم بها بالشكل المطلوب.
- الإدراك والتمييز: ويعني قدرة الطفل على الإدراك البصري والسمعي للحروف والأرقام والتمييز بينهم بشكل صحيح.
- الترتيب: يعني وضع كل شئ فى المكان المناسب له وعند القراءة أو الكتابة وضع الحروف فى المكان الصحيح لها.

فيهدف هذا المقياس إلى الكشف عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من عسر في عملية القراءة، وذلك من خلال ملاحظه هذا الطفل جيدا وتسجيل الإستجابه المناسبة أمام كل عبارة بدقة وصدق .

لذا لابد من قراءة كل عباره من عبارات المقياس جيدا وملاحظة الطفل بدقة لتقرير مدى توافر العبارة لدي الطفل أم لا

ولابد من عدم ترك أي عباره بدون إستجابه حتي يتم التشخيص بالشكل الصحيح.

مفتاح تصحيح المقياس يكون كالتالى: (دائماً= ٣)، (أحيانا = ٢)، (نادرا =١).

وصف المقياس:

يتكون هذا المقياس من ٦ أبعاد وكل بعد يحتوي علي ٨ عبارات ، تصف اعراض أو مؤشرات عسر القراءة عند الأطفال بناء على ما وضحته الدراسات والأبحاث واستنادا الى :

- مقياس عسر القراءة للاطفال والمراهقين . إعداد أ.د/ عادل عبدالله محمد.
- مقياس صعوبات القراءة (ضمن بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم). إعداد أ.د/ فتحي مصطفى الزيات .

يوجد أمام كل عبارة ثلاث إختيارات (دائماً، أحيانا ، نادرا) عند إختيار غالبا يأخذ الطفل ثلاث درجات ويدل على أن هذا العرض يكثر ظهوره لدى الطفل ، وعند إختيار أحيانا يأخذ الطفل درجتين ويدل على أن هذا العرض لا يظهر بإستمرار لدى الطفل ولكن يظهر من حين إلى آخر، وعند إختيار نادرا يأخذ الطفل درجة واحدة ويدل على أن هذا العرض لا يظهر عند هذا الطفل على فترات متباعده ؛ لذا فإن درجة المقياس تتراوح بين (٤٨–١٤٤)، وكلما إرتفعت الدرجة دل ذلك على ارتفاع شدة الصعوبة عند الطفل.

ولكي يتم تشخيص الطفل على أنه يعاني من عسر القراءة يكفي أن تنطبق عليه ٤٠% من عبارات المقياس وكلما ارتفعت النسبة الحاصل عليها كلما إزدادت شدة الصعوبة عند الطفل .

يفضل ان يتم تطبيق هذا المقياس بشكل فردي من قبل ولى الأمر أو المعلم حيث أنهم اكثر دراية بالطفل واكثر ملاحظة له بشكل متكرر.

لذا نرجو منك عزيزى المعلم / ولى الامر ان تقرأ العبارات بعنايه واختيار الإستجابه الأكثر تطابقاعلى الطفل ، ويفضل تطبيق هذا المقياس بشكل فردي.
وفيما يلي البيانات الخاصه بالطفل :

- اسم الطفل:..
- المدرسة / المركز: ....
- الصف الدراسي:..
- السن / تاريخ الميلاد:...
- اسم القائم بالتطبيق ووظيفته: ....
- تاريخ التطبيق: ....

ملحوظة: البيانات الشخصية للطفل تكون سرية ولا يتم الاطلاع عليها إلا بغرض العلم ولا يتم تداولها أو الإفصاح عنها.

المقياس بعد التحكيم:

	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً
	البعد الأول: القراءة			
١	أدائه القرائي يقل بشكل واضح عن أداء أقرانه في نفس المرحلة العمرية.			
٢	يقرأ بصوت خافت ضعيف لا يتضح ماذا يقرأ، أو بصوت حاد مرتفع ويضغط على مخارج الحروف.			
٣	يخطئ فى نطق الكلمات – يعاني من تشويه نطق الحروف.			
٤	مستواه فى الهجاء ضعيف فيرتكب العديد من الأخطاء حتى عند تهجي الكلمات بسيطة المقطع.			
٥	يعكس أو يستبدل بعض الحروف أثناء القراءة.			
٦	يجد صعوبة فى تحليل أصوات الكلمة.			
٧	يشعر بالتعب والإرهاق بعد القراءة حتى لو استمرت تلك القراءة لفترة وجيزة أو لحروف قليله أو كلمة بسيطة.			
٨	يجد صعوبة في قراءة الكلمات الجديده حتي وان كانت بسيطه.			
	البعد الثاني: الكتابة			
١	يجد صعوبة عندما يطلب منه تحديد أصوات الكلمة لكتابتها.			
٢	يواجه صعوبة فى كتابة كلمة بها حركات طويلة وقصيرة.			
٣	يجد صعوبه فى تكوين كلمة جديدة من بعض الحروف التى يعرفها بالفعل.			
٤	يواجه صعوبة فى إختيار الحرف الناقص لتكملة كلمة مكونة من ثلاث حروف وذلك بوجود الصورة الدالة على الكلمة.			
٥	عندما يكتب كلمة أو أكثر يقوم بحذف بعض الحروف.			
٦	ينزل خطه عن السطر عند الكتابة.			
٧	يجد صعوبة كبيرة فى السير من اليمين الى اليسار عند الكتابه باللغة العربية أو العكس عند الكتابة باللغة الإنجليزية.			
٨	يجد صعوبة في توصيل الكلمة بالصورة المناسبة لها.			
	البعد الثالث : الذاكرة			
١	يجد صعوبه فى تذكر معني ما قد قرأه بالفعل.			
٢	يفقد مكان القراءة ويعيد ما يقرأ أكثر من مرة.			

	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً
٣	يواجه صعوبة عند إعادة سرد قصة مكونة من(٤ –٥) أحداث.			
٤	يجد صعوبة فى الربط بين شكل الحرف متصل ومنفصل.			
٥	يشعر بالملل عند استخدام العاب الحروف ويتهرب من المشاركه بها.			
٦	يشعر بالضيق عند تكرار الكلمات ذات الإطار اللحني أو اللفظ المنغم.			
٧	يجد صعوبة فى تذكر النمط لمجموعة من الأشكال الهندسية.			
٨	يجد صعوبة فى تذكر الكلمات الشائعة التي قام بدراستها.			
	البعد الرابع : الفهم والإستيعاب			
١	يجد صعوبه فى التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات.			
٢	يقرأ دون أن يبدي أي نوع من الفهم لما يقوم بقراءتة.			
٣	يواجه صعوبه في تنفيذ الأوامر المركبة وذلك عند إعطائه أكثر من أمر (أمرين مركبين – أو ثلاثة أوامر).			
٤	يجد صعوبة فى تحديد الأصوات الخاصة بصورة ما وتكوين الكلمة المعبرة عنها.			
٥	يخطئ فى تحديد مكان الصوت فى (أول – وسط – اخر) الكلمة ؛ مثلا حدد مكان حرف (س) فى كلمة (شمس، سلم، عسل)			
٦	يجد مشكله فى دمج الأصوات ليكون كلمة منطوقة.			
٧	يجد صعوبه فى تحديد الاتجاهات المختلفه فى المتاهة.			
٨	يواجه صعوبه فى إجراء بعض العمليات الحسابيه البسيطه مثل الجمع والطرح.			
	البعد الخامس الإدراك والتمييز			
١	يجد صعوبه فى ربط صوت الحرف الذي يسمعه بشكل الحرف الهجائي الدال عليه (وعي صوتي وبصري)			
٢	يخلط بين الأعداد المتشابهه مثل (إثنين – ستة)، (سبعة – ثمانية) أو (٢–٥) (٦–٩).			
٣	يواجه صعوبه فى الاعمال اليدويه مثل (ربط الحذاء – مسك الكره – أو رميها).			
٤	يجد صعوبة في التمييز بين الأشكال الهندسية وبعضها البعض.			
٥	لديه صعوبه فى التمييز البصري بين الكلمات المتشابهه في الشكل (فار – نار)، (نيل – فيل)، (قطة – بطة).			

	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً
٦	لديه صعوبه فى التمييز السمعي بين الحروف المتشابهه في النطق مثل (س – ث – ص)، (ض – د)، (ق – ك).			
٧	يصعب عليه التمييزالبصري بين الحروف المتشابهة فى الشكل مثل: (ب – ت – ث)، (ج – ح –خ)، (ص – ض)، (ف– ق)، (ع – غ)، (ط–ظ)			
٨	يواجه مشكلة كبيرة عندما يحاول ان يقوم بمتابعة أي شيء يتحرك بسرعه أمام عينيه.			
	البعد السادس : الترتيب			
١	يجد صعوبه فى الاحتفاظ بترتيب حروف الكلمه التى يكون قد انتهى من قراءتها.			
٢	يجد صعوبة في تكرار كلمة طويلة قد نطقها شخص أمامه بنفس ترتيب الحروف.			
٣	يخطيء فى ترديد أيام الاسبوع أو شهورالسنه بالترتيب الصحيح.			
٤	يجد صعوبه فى العد التنازلى للأرقام من ١٠–١ بشكل صحيح.			
٥	يرتبك ويخطيء عندما يطلب منه ترتيب ايام الاسبوع بشكل عكسي (ترتيب تنازلى)			
٦	يخلط بين التواريخ عند قراءتها.			
٧	يخطيء بين أرقام الصفحات.			
٨	يجد صعوبه فى وضع الاشياء المختلفة أو حتي أدوات اللعب فى ترتيب معين.			

شكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

ملحق (٥)

البرنامج القائم علي الأنشطة الفنية

(إعداد/ الباحثة)





كلية التربية للطفولة المبكرة
الدراسات العليا
قسم العلوم النفسية

برنامج أنشطة فنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم

رسالة مقدمة من الباحثة

ناريمان محمد عبد الشفيع منصور علي

للحصول على درجة الماجستير في التربية (رياض أطفال)

إشراف

أ.د. هند إسماعيل إمبابي

أستاذ علم نفس الطفل
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة القاهرة

٢٠٢١م

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف العام	الأهداف الإجرائية	الإستراتيجيات المستخدمة
١	لنتعرف على بعضنا البعض	١- التهيئة والإعداد للبرنامج بشكل عام. ٢- حدوث الألفة بين الأطفال والباحثة. ٣- معرفة الاشياء المفضلة لدى كل طفل. ٤- وضع القواعد العامة لسير الجلسة ات بالإتفاق بين الأطفال والباحثة.	١- أن يذكر الطفل إسمة وإسم والده بطريقة صحيحة. ٢- أن يتعرف الطفل على أسماء زملائه في الجلسة. ٣- أن يتحدث الطفل عن نفسه والأشياء المفضلة إليه. ٤- أن يشعر الطفل بالألفة والطمأنينة تجاه الباحثة وزملائه.	الحوار والمناقشة – الإلقاء – التعزيز.
٢	ماذا تعرف عن	تحديد ما يعرفه الطفل فى المواد الاكاديمية (لغة عربية ورياضيات) لتحديد نقاط القوة والضعف لديه.	١-ان يلون الطفل على الحروف العربية والأرقام التى يعرفها من حيث الشكل والاسم. ٢-أن يبني الطفل علاقة محبة وود بينه وبين المعلمة. ٣-أن يقوم الطفل بكتابة إسمه ويرسم نفسه والأشياء المحببة إلية.	الحوار والمناقشة –التعزيز
٣	إرسم نفسك وأكتب أسمك	أن يتعرف الأطفال على بعضهم البعض.	١-أن يتعرف الطفل على حروف أسمه. ٢-أن يرسم الطفل نفسه ويصف تفاصيل شكله. ٣-أن يحدد الطفل أوجه التشابه والإختلاف بينه وبين زملائه فى الشكل. ٤-أن تزيد المودة والتواصل بين الأطفال وبعضهم البعض.	التعزيز – الحوار والمناقشة.
٤	أين منزلى	أن يقوم الطفل بتسمية بعض الحيوانات والطيور ويربط بين كل حيوان وبيته	١-أن يتعرف على الأشكال المختلفة للسكن. ٢-أن يربط بين شكل الطائر أو الحيوان وشكل منزله. ٣-أن يعطف على الحيوانات والطيور المختلفه ولا يؤذيها.	الحوار والمناقشة – دقائق للتفكير
٥	هذا يشبهنى	تنمية التمييز البصري للأطفال	١-أن يتعرف الطفل على الأشياء المشتركة بينه وبين زملائه. ٢-أن يتعاون الطفل مع زملائه فى الأنشطة. ٣-أن يصنف الأشياء المختلفة طبقا لصفة معينة كاللون.	التعزيز – الحوار والمناقشة – اللعب التعاونى
٦	أين المختلف	تنمية التمييز البصرى للطفل.	١-أن يحدد الطفل الأشياء المختلفة بينه وبين زملائه. ٢-أن يتقبل الطفل التنوع والإختلاف.	التعزيز – الحوار والمناقشة
٧	الأخوات (ب، ت،	ان يميز بين الحروف المتشابهة فى الشكل.	١-أن يتعرف على طريقة كتابة ونطق الحروف بشكل صحيح.	التعزيز – الحوار والمناقشة.

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف العام	الأهداف الإجرائية	الإستراتيجيات المستخدمة
	ث).		٢-أن يميز بين شكل ونطق كل حرف من الحروف الثلاثة. ٣-ان يربط الطفل بين كل حرف والكلمات التى تبدأ بها. ٤-أن يبدي الطفل سعادة عند عمل النشاط.	
٨	الإخوة الثلاث (ج-ح-خ)	يميز بين الاحرف المتشابهة فى الشكل ويربط كل حرف بمدلولاته.	١-أن يتعرف على طريقة كتابة ونطق الحروف بشكل صحيح. ٢-أن يميز بين شكل ونطق كل حرف من الحروف الثلاثة. ٣-ان يربط الطفل بين كل حرف والكلمات التى تبدأ بها. ٤-أن يبدي الطفل سعادة عند عمل النشاط. ٥-أن يميز الطفل الصوت الأول من الكلمة.	الحوار والمناقشة، المحاكاة والتقليد
٩	هيا نصنع قطة وكلب بالأورجامى	التمييز السمعى بين الحروف المتشابهة فى النطق.	١-ان يتعرف علي كلمات تبدأ بحرفى (ق – ك) ٢-ان يميز سمعيا بين نطق كلا الحرفين ٣-ان يربط كل حرف بمدلولاته ٤-ان يشعر بالسعادة لانه ينتج أعمال فنية	التقليد والمحاكاة – التعزيز.
١٠	رسم الظل	تنمية التمييز البصري لدى الأطفال.	١-أن يتعرف الطفل على الحيوانات المختلفة. ٢-أن يميز الطفل الصفات المميزة لكل حيوان أو طائر. ٣-أن يتعرف الطفل على طريقة جديدة للرسم.	الحوار والمناقشة – التعزيز – الإستكشاف.
١١	الأخوان (د، ذ)	أن يميز الطفل الحروف المتشابهة فى الشكل.	١-أن يميز الطفل الصوت الأول للكلمة. ٢-أن يميز الطفل الصوت الأخير للكلمة.	التعزيز – تمثيل الأدوار
١٢	هيا بنا نعد	التمييز بين الأرقام المتشابهه فى الشكل يتم عمل النشاط باللغة العربيه أو الإنجليزية طبقا للغة التى يدرس بها الطفل الرياضيات.	١-أن يتعرف الطفل على شكل الرقم وطريقة كتابتة ٢-أن يربط الطفل بين العدد ومدلوله ٣-أن يكتب الطفل الرقم فى الإتجاه الصحيح ٤-أن يميز الطفل بين الأرقام المتشابهة فى الشكل	التعلم باللعب – الحوار والمناقشة – التعزيز – المحاكاة.
١٣	حرفى (ر- ز)	ان يميز الطفل بين الحروف المتشابهة فى الشكل.	١-أن يتعرف الطفل على شكل حرف (ر)وحرف (ز) وطريقة كتابتهم. ٢-أن يربط الطفل بين الحرف ومدلولاته. ٣-أن يقبل الطفل على أداء النشاط بسعادة.	التعزيز، التعلم التعاوني، الحوار والمناقشة.
١٤	هيا بنا نعد	التمييز بين الأرقام المتشابهه فى الشكل يتم عمل النشاط باللغة العربيه أو الإنجليزية طبقا للغة التى يدرس بها الطفل الرياضيات.	١-أن يتعرف الطفل على شكل الرقم وطريقة كتابتة ٢-أن يربط الطفل بين العدد ومدلوله ٣-أن يكتب الطفل الرقم فى الإتجاه الصحيح ٤-أن يميز الطفل بين الأرقام المتشابهة فى الشكل	التعلم النشط – التعزيز – المحاكاة.

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف العام	الأهداف الإجرائية	الإستراتيجيات المستخدمة
١٥	س، ش	ان يميز الطفل بين الحروف المتشابهة فى الشكل.	١-أن يتعرف الطفل على شكل حرف س، ش ٢-أن يتعرف الطفل على مدلولات كل حرف ١-أن يربط الطفل بين شكل الحرف وصوته وطريقة نطقه ٢-أن يحدد أصوات الكلمة المسموعة	التقليد، الحوار والمناقشة،
١٦	الألوان ودمجها	معرفة الألوان الأساسية وأسمائها ونتائج دمج لونين معا.	١-أن يسمي الطفل الألوان الأساسية. ٢-أن يستكشف الطفل الألوان الفرعية بنفسه. ٣-أن يستمتع الطفل باستكشاف ألوان جديدة.	التعلم التعاوني – التعزيز – العصف الذهني.
١٧	اكمل النقاط لتكتشف الشكل	ان ينطق الطفل كلمة ويربط بين الاصوات وشكل الحروف	١-ان يتبع الطفل الأرقام بالترتيب ليحصل على الشكل. ٢-ان يسمى الطفل الشكل الذي ظهر له. ٣-ان يتعرف الطفل على حروف الشكل وينطقها ويحاول كتابتها.	التعزيز، الحوار والمناقشة، الاستكشاف.
١٨	ما الحرف الذي تسمعه	تنمية الوعي السمعي للأطفال	١-أن يتعرف الأطفال على أصوات الحروف ٢-أن يميز الطفل بين أصوات الحروف المختلفة ٣-أن يميز الطفل بين الحركات المختلفة للحرف الواحد	الحوار والمناقشة، الاستماع بعناية
١٩	المربع والمستطيل	ان يتعرف على الأشكال الهندسية ويميز بين الأشكال المتشابهة فى الشكل.	١-أن يتعرف على شكل المربع والمستطيل وعدد الاضلع والزوايا ٢-أن يميز بين شكلي المربع والمستطيل في الأضلاع ٣-أن يربط الطفل بين شكلي المستطيل والمربع في الزوايا	التفكير– الحوار والمناقشة – التعزيز.
٢٠	لمثلث والمعين		١-أن يتعرف الطفل على شكلى المثلث والمعين من حيث عدد ألأضلاع والزوايا. ٢-أن يقارن الطفل بين شكل المثلث والمعين. ٣-أن يشكل الطفل المثلث والمعين من خامات البيئة الموجودة حوله.	اللعب النشط
٢١	دائرة وبيضاوي	أن يميز الطفل بين الأشكال الهندسية المتشابهة فى الشكل.	١-أن يتعرف الطفل على شكلى الدائرة والبيضاوي. ٢-أن يقارن الطفل بين شكلي الدائرة والبيضاوي. ٣-أن يربط الطفل بين الأشياء الموجودة حوله وبين شكلي الدائرة والبيضاوي.	التعلم النشط – التعزيز – الحوار والمناقشة.
٢٢	الأنماط	أن يضع الطفل الأشياء فى ترتيب معين.	١-أن يرتب الطفل الأشياء طبقا لترتيب معين. ٢-أن يتعرف الطفل على معنى النمط.	النمذجة – التعزيز – الحوار والمناقشة.

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف العام	الأهداف الإجرائية	الإستراتيجيات المستخدمة
٢٣	ابتكر شكل		١-أن ينتج الطفل اشكال مختلفة بإستخدام نفس الأشكال التى لديه. ٢-أن يبتكر الطفل اشياء غير محدودة طبقا لخياله سواء كائنات حية أوأشياء غير حية ٣-أن يتعرف الطفل على مفهوم الدمج. ٤-أن يشعر الطفل بالفخر لأنه مبدع ومبتكر.	التخيل – التعزيز – النمذجة.
٢٤	ص، ض	أن يميز الطفل بين الحروف المتشابهة فى الشكل.	١-أن يعرف الطفل طريقة كتابة حرفى (ص،ض) ٢-أن يميز الطفل بين شكلى حرفى (ص،ض) ٣-أن يربط الطفل بين كل حرف ومدلولاته	الحوار والمناقشة – التعزيز.
٢٥	ط، ظ		١-أن يعرف الطفل طريقة كتابة حرفى (ط،ظ) ٢-أن يميز الطفل بين شكلى حرفى (ط،ظ) ٣-أن يربط الطفل بين كل حرف ومدلولاته	الحوار والمناقشة، عصف ذهني،
٢٦	الأخوان (ع، غ)	أن يميز الطفل بين الحروف المتشابهة فى الشكل.	١-أن يعرف الطفل طريقة كتابة ونطق حرفى (ع،غ) ٢-أن يميز الطفل بين شكلى حرفى (ع،غ) ٣-أن يربط الطفل بين كل حرف ومدلولاته	التعزيز – التلوين بالنفخ – وقت التفكير.
٢٧	الأخوان (ف – ق)	أن يميز بين الحروف المتشابهة فى الشكل.	١-أن يعرف الطفل طريقة كتابة ونطق حرفى (ف، ق) ٢-أن يميز الطفل بين شكلى حرفى (ف، ق) ٣-أن يربط الطفل بين كل حرف ومدلولاته	التعلم باللعب – وقت التفكير – التعزيز.
٢٨	(د – ض)	تنمية الوعي السمعى لدى الأطفال. أن يميز الطفل بين الحروف المتشابهة فى النطق.	١-أن يميز الطفل بين صوت حرفى د، ض. ٢-أن يربط الطفل بين صوت الحرف ومدلولاته.	البطاقات المروحية – التعزيز – الحوار والمناقشة.
٢٩	ث – س	تنمية الوعي السمعى لدى الأطفال. أن يميز الطفل بين الحروف المتشابهة فى النطق.	١-أن يميز الطفل بين صوت حرفى ث، س. ٢-أن يربط الطفل بين صوت الحرف وشكله ومدلولاته. ٣-أن يكتب الطفل الحرف الصحيح فى المكان المناسب.	التعزيز – الحوار والمناقشة – المحاكاة.
٣٠	ت – ط	تنمية الوعي السمعى لدى الأطفال.	١-أن يميز الطفل بين صوت حرفى ت، ط. ٢-أن يربط الطفل بين صوت الحرف وشكله ومدلولاته.	وقت التفكير – الحوار والمناقشة – التعزيز.
٣١	إدمج وأنطق (أ – م– ب)	دمج الأصوات المختلفة لإنتاج كلمات مألوفة.	١-أن يتعرف الطفل على الأصوات المختلفة للحرف. ٢-أن يشعر الطفل بالفخر لتمكنه من إنتاج بعض	المحاكاه – التعزيز – العصف الذهنى.

الإستراتيجيات المستخدمة	الأهداف الإجرائية	الهدف العام	اسم النشاط	رقم الجلسة
	الكلمات. ٣-أن يدمج الطفل حرفين لإنتاج كلمة مثل (أَبْ، أُمْ)			
تكوين ثنائيات – الحوار والمناقشة – التعزيز – دقيقة تأمل.	١-أن يتعرف الطفل على مفهوم كبير وصغير. ٢-أن يربط الطفل بين كل شيء والحجم المناسب له. ٣-أن يرتب الطفل الأشياء طبقا للحجم.	أن يميز الطفل بين الأحجام المختلفة.	كبير وصغير	٣٢
الحوار والمناقشة – التعزيز – دقيقة تأمل.	١-أن يتعرف الطفل على مفهومي أكبر من وأصغر من. ٢-أن يستخدم علامة أكبر من وأصغر من فى العمليات الحسابية.	أن يميز الطفل بين مفهوم الأكبر والأصغر .	أكبر من وأصغر من.	٣٣
التعلم التعاوني – التعزيز – وقت التفكير – التعلم باللعب.	١-أن يتعرف الطفل على معنى الترتيب التصاعدي. ٢-أن يرتب الطفل الأشياء المعروضة عليه ترتيباً تصاعدياً. ٣-أن يتعاون الطفل مع زملائه لإنتاج عمل جماعي.	أن يرتب الأشياء المختلفة طبقا لمعايير معينة.	الترتيب التصاعدي	٣٤
التعزيز – الإستكشاف – الحوار والمناقشة.	١-أن يقوم الطفل بالعد بشكل صحيح. ٢-أن يربط الطفل بين الأرقام ومدلولاتها. ٣-أن يقوم الطفل بجمع الأشياء الملموسه أمامه.	إستخدام الطفل المهارات الحسابية فى معاملاته اليومية.	هيا نجمع معا.	٣٥
التعزيز – الإستكشاف – الحوار والمناقشة.	١-أن يقوم الطفل بالعد بشكل صحيح. ٢-أن يربط الطفل بين الأرقام ومدلولاتها. ٣-أن يقوم الطفل بجمع الأشياء الغيرملموسه عن طريق خط الأعداد.	إستخدام الطفل المهارات الحسابية فى معاملاته اليومية.	هيا نجمع معا على خط الأعداد.	٣٦
فكر زاوج شارك – التعزيز – التعلم باللعب – التعليمات المركبة.	١-أن يتعرف الطفل على معنى الترتيب التنازلى. ٢-أن يرتب الطفل الأشياء المعروضة عليه ترتيباً تنازلياً. ٣-أن يتعاون الطفل مع زملائه لإنتاج عمل جماعي.	أن يرتب الأشياء المختلفة طبقا لمعايير معينة.	الترتيب التنازلى	٣٧
التعزيز – التعلم بالإستكشاف – الحوار والمناقشة – التعلم باللعب.	١-أن يقوم الطفل بالعد بشكل صحيح. ٢-أن يربط الطفل بين الأرقام ومدلولاتها. ٣-أن يقوم الطفل بعملية الطرح بإستخدام الأشياء الملموسة.	إستخدام الطفل المهارات الحسابية فى معاملاته اليومية.	هيا لنقوم بالطرح معا	٣٨
دقيقة تفكير – التعلم باللعب –	١-أن يقوم الطفل بالعد بشكل صحيح. ٢-أن يربط الطفل بين الأرقام ومدلولاتها.	إستخدام الطفل المهارات الحسابية فى معاملاته اليومية.	هيا لنقوم بالطرح معا	٣٩

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف العام	الأهداف الإجرائية	الإستراتيجيات المستخدمة
	على خط الأعداد		٣-أن يقوم الطفل بعملية الطرح بإستخدام خط الأعداد.	التعزيز – الحوار والمناقشة.
٤٠	هيا لنقوم بالبيع والشراء.	إستخدام الطفل المهارات الحسابية فى معاملاته اليومية.	١-أن يقوم الطفل بالعد بشكل صحيح. ٢-أن يربط الطفل بين الأرقام ومدلولاتها. ٣-أن يقوم الطفل بعمليتى الجمع والطرح بإستخدام مفهوم البيع والشراء. ٤-أن يعرف الطفل القيمة العددية والشرائية للنقود.	معرض التجول – التعلم باللعب – تبادل الأدوار.
٤١	قطار الحروف.	دمج الأصوات لتكوين كلمات.	١-أن يميز الطفل أصوات الحروف المختلفة. ٢-أن يدمج الطفل ثلاثة أصوات معاً لينتج كلمة. ٣-أن يشعر الطفل بالسعادة ويتعاون مع زملائه.	التعزيز – وقت التفكير – التعلم باللعب – العصف الذهني
٤٢	لنصل إلي الكنز بسرعة.	أن يدمج الطفل الأصوات المختلفة لتكوين كلمات	١-أن ينطق الطفل أصوات الحروف بالحركات. ٢-أن يدمج الطفل ثلاثة أصوات معاً لينتج كلمة أو أكثر. ٣-أن يتعاون الطفل مع زملائه بسعادة لينجزو المهمة المطلوبة منهم.	المجموعات الثنائية – التعلم بالأقران – التعزيز – التعلم باللعب.
٤٣	لون وأقرأ.	دمج الأصوات لتكوين كلمات.	١-أن يميز الطفل أصوات الحروف المختلفة. ٢-أن يدمج الطفل ثلاثة أصوات أو أكثر معاً ليكون كلمة. ٣-أن يتعاون الطفل مع زملائه.	التعلم بالأقران – التعلم باللعب – الحوار والمناقشة.
٤٤	سحابة الكلمات.	أن يحلل الطفل الكلمة الى الحروف المكونة لها.	١-أن يربط الطفل بين شكل الحرف المتصل والمنفصل. ٢-أن يشعر الطفل بالسعادة عند أداء النشاط. ٣-أن يحلل الطفل الكلمة الى حرووف.	البطاقات المخفية – العصف الذهني – مجموعات ثنائية.
٤٥	دودة الكلمات.	أن يحلل الطفل الكلمة الى الحروف المكونة لها.	١-أن يربط الطفل بين شكل الحرف المتصل والمنفصل. ٢-أن يشعر الطفل بالسعادة عند أداء النشاط. ٣-أن يحلل الطفل الكلمة الى حرووف.	: التعلم باللعب – التعزيز.
٤٦	تشارك مع أصدقائك لعمل مسرحية.	أن يقوم الطفل بدمج الحروف معا لتكوين كلمات.	١-أن يحول الأطفال المشاهد المصورة إلى مواقف حية من خلال التمثيل. ٢-أن يعبر الطفل عن إنفعالاته ومشاعرة بطريقة صحيحة. ٣-أن يحترم الطفل الأدوار المختلفة للآخرين ويتبادل الأدوار مع زملائه. ٤-أن يدمج الطفل الحروف لتكوين كلمات مختلفة.	الحوار والمناقشة – التعزيز – أداء الأدوار.

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف العام	الأهداف الإجرائية	الإستراتيجيات المستخدمة
٤٧	إرسم قصة	أن يحكي الطفل قصة قصيرة مكونة من ٣-٥ مشاهد.	١-أن يعبر الطفل عن مشاعرة وأفكارة بالرسم وبالتعبير اللفظي. ٢-أن يستخدم الطفل االخامات المختلفة لإنتاج عمل فني. ٣-أن يقوم الطفل برواية قصة مكونة من ٣-٥ مشاهد أمام زملائه والباحثة. ٤-أن يقرأ الطفل بعض الكلمات البسيطة ويفهم معناها.	الإلقاء – تأليف القصص.
٤٨	سنلتقي مجدداً	تطبيق القياس البعدي على أطفال العينة وأطفال المجموعة الضابطة.		

ملحق (٦)

خطابات تطبيق البرنامج

إفادة

إلى من يهمه الأمر......

نحيط علم سيادتكم أن الأستاذة/ **ناريمان محمد عبد الشفيع منصور علي** والمقيدة في قسم العلوم النفسية-كلية التربية للطفولة المبكرة بمرحلة الماجستير، قد قامت بتطبيق البرنامج الخاص برسالة الماجستير الخاصة بها بعنوان " **استخدام الأنشطة الفنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم** " ، بمدرسة عثمان بن عفان للتعليم الأساسي ورياض خلال العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ م.

وهذه إفادة منا بذلك .

مديرة المدرسة





السيد الاستاذ / مدير مدرسة عثمان بن عفان للتعليم الاساسى
ادراة غرب مدينة نصر التعليمية

تحية طيبة وبعد ،،،،

نتشرف إن نفيد سيادتكم علما أن الدارسه / ناريمان محمد عبد الشفيع ومسجله بمرحلة الماجستير بكلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة العلوم النفسية للعام الجامعي 2021/2020

بعنوان :

"استخدام الانشطة الفنية لتحسين حالات عسر القراءه لدى اطفال ذوى صعوبات التعلم "

تحت إشراف:

- أ. د/ هند اسماعيل امبابى
- د/ حسناء محمد عبد العال

نرجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة للتطبق

و تفضلوا بقبول وافر الشكر والاحترام ،،،،

المختص	رئيس القسم	امينة الكلية
		ا / جهاد الجمل




السيد الأستاذ عميد الكلية

تحية طيبة وبعد ،

نفيد سيادتكم علما بأن الباحثة / ناريمان محمد عبدالشفيع منصور

المسجلة لدرجة الماجيستير بعنوان :

إستخدام الانشطة الفنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال

ذوى صعوبات التعلم

تحت إشراف

أ.د. هند إسماعيل إمبابي   د. حسناء محمد

هي الآن فى مرحلة التطبيق لبرنامج الأنشطة الفنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم على عينة من الأطفال من 5-7 سنوات .

برجاء التكرم بتسهيل مهمتها البحثية .

وتفضلو بقبول وافر الإحترام والتقدير

أوافق

١١/١٦ ٢٠٢٠

ملحق (٧)
أسماء السادة المحكمين للمقياس والبرنامج

أسماء السادة المحكمين للمقياس والبرنامج

١	**أ.د/ أحمد متولي عمر**	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة طنطا
٢	**أ.د/ بسيوني بسيوني سليم**	أستاذ الصحة النفسية– كلية التربية–جامعة الأزهر.
٣	**أ.د/ ربيع شعبان عبد العليم**	أستاذ الصحة النفسية– كلية التربية–جامعة الأزهر.
٤	**أ.د/ سامح أحمد سعادة**	أستاذ الصحة النفسية– كلية التربية–جامعة الأزهر.
٥	**أ.د/ عزت عبدالله كواسة**	أستاذ الصحة النفسية– كلية التربية–جامعة الأزهر.
٦	**أ.د/ عماد علي عبدالرازق**	أستاذ علم النفس – كلية الآداب– جامعة الزقازيق.
٧	**أ.د/ عماد محمد أحمد مخيمر**	أستاذ علم النفس وعميد كلية الآداب– جامعة الزقازق.
٨	**أ.د/ محمد سعيد أبو الخير**	أستاذ ورئيس قسم علم النفس –كلية الآداب– جامعة الزقازيق.
٩	**أ.د/ محمود محي الدين سعيد**	أستاذ الصحة النفسية– كلية التربية–جامعة الأزهر.
١٠	**أ.د/ هبه محمد علي**	أستاذ علم النفس الاكلينيكي – كلية الآداب– جامعة الزقازيق.

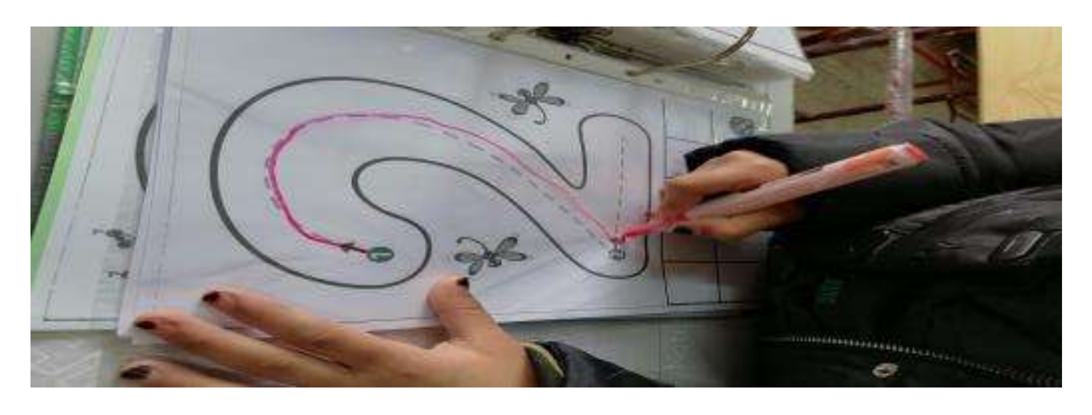
*** الأسماء مرتبة أبجدياً.**

ملحق (٨)

صور أثناء تطبيق البرنامج













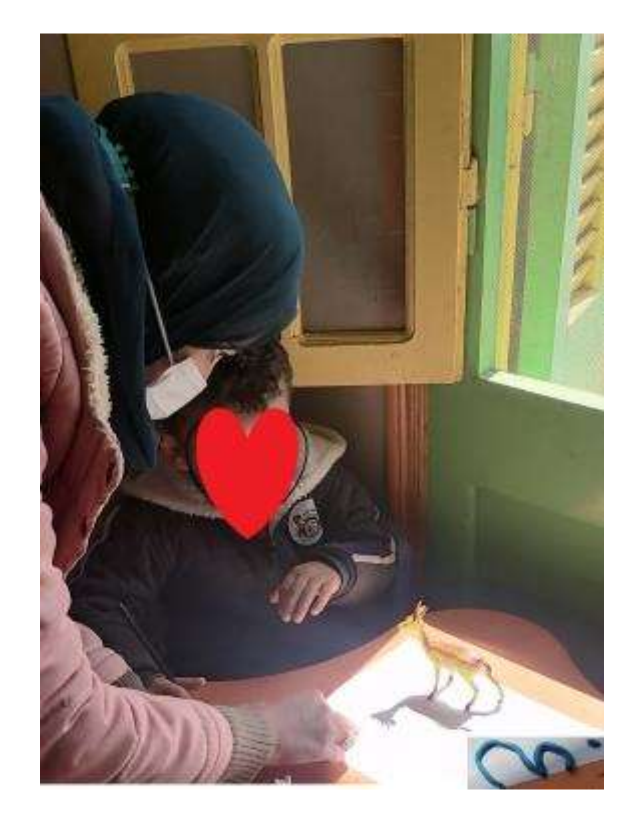




























































ملخص الدراسة
باللغة العربية

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الإنسان فهي المرحلة التي تبنى فيها شخصية الإنسان بكل معالمها وتكون الأساس الذي يبنى عليه حياته كلها، لذا لابد أن نراعي الطفل في هذه المرحلة حتى يتمتع بالصحة الجسمية والنفسية والإنفعالية والإجتماعية والعقلية، لان المشكلات التي قواجهه قد يمتد آثارها إلى مراحل النمو التالية.

ومن المشكلات التي قد تظهر لدى الأطفال في مرحلة الطفولة هي(صعوبات التعلم) وتظهر لدى الذكور والإناث ولا يقتصر ظهورها على فئة معينة أو طبقة معينة من الطبقات الإجتماعية، وقد وضحت الدراسات أن نسبة كبيرة من أطفال صعوبات التعلم يعانون من العسر القرائي بمعنى أن قراءتة تكون ضعيفة أو رديئة مقارنة مع أقرانه في الصف فيجد صعوبة في التعرف على الرموز المكتوبة وفهم ما ترمي إلية من معاني حيث يجد صعوبة في تحديد أصوات الحروف وربطها بشكل الحروف وأيضا يواجه صعوبة في دمج أصوات حروف الكلمة ليستطيع نطقها وهذا يؤثر على الطفل إذا لم يتم التعامل مع مشكلته بشكل جدي.

وحيث أن مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهامة في حياة الطفل والتى يهتم بها المعلمون بتنمية الطفل في جميع جوانبة وتنمية مهاراته من الأنشطة، وحيث أن الأنشطة الفنية من الأنشطة المحببة إلى الأطفال في هذه المرحلة بجميع أشكالها،و يستطيع الطفل من خلالها التعبير عن مشاعرة ومكنوناته والتنفيث عن انفعالاته، كما يستطيع من خلالها إكتساب المعلومات والمفاهيم بشكل أفضل وبطريقة شيقة وممتعة لأنه يتعلم بطريقة غير تقليدية ومحببة إلى نفسه بدون ضغط أو توتر.

لذلك فإننا في هذه الدراسة سوف نستخدم أنشطة فنية لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

مشكلة الدراسة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال صعوبات التعلم ، ومن ملاحظات الباحثة من خلال عملها مع أطفال الروضة ، فقد لاحظت أنه منذ بداية تدريس المنهج الجديد (٢.٠) وحيث أنه منهج أكاديمي تراكمي مستمر من الصف الأول رياض أطفال إلى الصف الثالث الإبتدائي الآن ومازال ينمو كل عام مرحلة دراسية جديدة، فأصبح المنهج الأكاديمي له

أهمية كبيرة في مرحلة الروضة حيث أننا في هذه المرحلة نضع الأساس الأكاديمي الذي يستمر مع الطفل في السنوات التالية ففي السنوات التالية يتم استكمال المهارات التى بدأناها في مرحلة الروضة، ولا يبدأون من البداية مرة أخرى في المرحلة الإبتدائية كما كان يحدث في نظام التعليم القديم(حيث كانت توجد فجوة بين رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية) ولكن الآن يكملون ما قد بدأ في مرحلة الروضة لذلك أصبح إكتشاف المشكلات الأكاديمية التى يعاني منها الطفل في مرحلة رياض الأطفال شيء بالغ الأهمية حيث أن عدم إكتشافه أو تجاهله يؤدي إلى عرقلة الطفل أكاديمياً ونفسياً وإجتماعياً في المراحل التالية، وبما أن أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي لا توجد لهم مدارس خاصة بهم ويتواجدون في الفصل العادي لذا فلابد من الكشف عنهم بشكل مبكر في مرحلة الروضة وتحديد الأساليب المناسبة لخفض المشكلات التي قد تواجههم قبل أن تتفاقم عند الطفل وتمتد معه لمراحل كبيرة ويصعب إيجاد حلول لها بعد ذلك، وحيث أن الأنشطة الفنية تعد من الأنشطة التي يفضلها الأطفال والتي أوضحت الدراسات أن لها أهمية كبيرة في هذه المرحلة لذلك فيمكن إستخدامها لخفض حدة عسر القراءة لدى الطفل.

من خلال ذلك يمكن صياغه مشكله الدراسه في التساؤلين التاليين:

١- ما فعالية إستخدام برنامج أنشطة فنية في تحسين عملية القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي؟

٢- ما مدى استمرار فاعلية برنامج أنشطة فنية لتحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي؟

أهداف الدراسة:

- تحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي عسر القراءة من خلال الأنشطة الفنية والتأكد من مدى فاعليتها.
- إعداد برنامج أنشطة فنية لتحسين القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي والتأكد من مدي فاعليته واستمرارية فاعليته.

أهميه الدراسة:

[أ] الأهمية النظرية :

- تكمن أهمية الدراسة النظرية في أنها تقدم تراثا نظريا يوضح تعريفات صعوبات التعلم وعسر القراءة عند الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وكيفية استخدام الأنشطة الفنية

لأطفال هذه المرحلة، وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم وعسر القراءة وأسبابها وكيفية تشخيصهم والمشكلات التى يعانو منها خاصه الاكاديمية وكيفية التصدى لها والحد منها.

- كما تكمن أهمية هذه الدراسة أنها ستتناول فئة أطفال الروضة ذوى عسر القراءة والذين هم في حاجة إلى برامج تقوم على الأنشطة لتساعدهم على التغلب على المشكلات والضغوط التى تواجههم وتزيد من ثقتهم في أنفسهم وقدرتهم على الإنجاز .

[ب] الأهمية التطبيقية :

- تصميم برنامج يشمل مجموعة من الأنشطة الفنية (رسم ، تلوين، تشكيل، طي الورق، طباعة، قص ولصق...إلخ) وذلك لتحسين حالات عسر القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم .
- التقدم من خلال نتائج الدراسة بالتوصيات والمقترحات اللازمة نحو توجيه الوالدين والمعلمين في وضع الخطط والبرامج والخدمات النفسية التى تساعد في تحسين القراءة عند أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

منهج الدراسة :

تحدد طبيعة الدراسة هنا استخدام المنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعة الواحدة) وذلك لقلة عدد أفراد العينة فى المجتمع الأصلي والذي يعتمد على مجموعة واحدة تجريبية يتم تطبيق البرنامج عليها، بعد تحقيق التجانس بين أفراد المجموعة فى متغيرات العمر والذكاء ثم يتم إدخال المتغير المستقل وحده – البرنامج القائم علي الأنشطة الفنية – على المجموعة التجريبية ، ثم يتم القياس على المجموعة قبل وبعد تنفيذ البرنامج، ومن ثم يكون فرق القياسين راجعاً إلى تأثير المتغير المستقل. ومن ثم تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجات "القبلية والبعدية" لمتغيرات البحث.

عينة الدراسة:

تم تطبيق البرنامج على عينة مكونة من (١٠) أطفال من أطفال صعوبات التعلم ذوي العسر القرائي المستوي الثاني لرياض الأطفال تتراوح أعمارهم من (٥- ٧) سنوات.

أدوات الدراسة:

- اختبار المصفوفات المتتابعة ترجمة واعداد(عماد أحمد حسن، ٢٠١٦)
- اختبار المسح النيورولوجي السريع (اعداد عبد الوهاب كامل ،١٩٩٨)
- قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٦).
- مقياس عسر القراءة (اعداد الباحثة).
- البرنامج القائم علي الأنشطة الفنية (اعداد الباحثة).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) Matched- Pairs Rank Biserial Correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ.

نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد العسر القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبع

ملخص الدراسة

باللغة الإنجليـزية

Summary

Introduction:

Early childhood is one of the most important stages in human life, it is the stage in which the human personality is built with all its features and is the basis on which his whole life is built, so we must take care of the child at this stage in order to enjoy the physical health, psychological, emotional, social and mental, because the problems he encountered may extend the effects to the next development.

One of the problems that may arise in children in childhood is (learning difficulties) and appears in males and females and does not appear only to a certain group or a certain class of social classes ,studies have shown that a large proportion of children with learning disabilities suffer from dyslexia in the sense that reading is weak or poor. Compared with his peers in the class he finds it difficult to recognize the written symbols and understand the meanings that are meant to him where he finds it difficult to identify the sounds of letters and link them in the form of letters and also has difficulty in merging the sounds of the letters of the word to be able to pronounce them and this affects the child if the problem not dealt withe seriously.

Since kindergarten stage is an important stage in the life of the child, which teachers are interested in the development of the child in all aspects and the development of skills of activities, and where the artistic activities of the activities beloved to children at this stage in all forms ,and the child can express his feelings and enables and negate his emotions, as well as through which he can acquire information and concepts better and in an interesting and fun way because he learns in an unconventional way and loving himself to him without pressure or stress.

Therefore, in this study we will use artistic activities to improve dyslexia in children with learning disabilities.

The Study Problem:

Through the knowledge of previous studies in the field of learning difficulties, and from the researcher's observations through her work with kindergarten children, She noted that since the beginning of teaching the new curriculum (2.0) and since it is a continuing cumulative academic curriculum from the first grade kindergarten to the third grade kindergarten now and still grows every year a new stage of study, the academic curriculum has a great importance in the kindergarten stage since we at this stage lay the academic foundation that continues with the child in the following years in the following years the skills that we started are completed They do not start from the beginning again in the primary stage as was the case in the old education system (where there was a gap between kindergarten and primary school) but now they complete what started in kindergarten so the discovery of the academic problems suffered by the child in kindergarten became a very important thing as failure to discover or ignore it leads to the obstruction of the child academically, psychologically and socially in the following stages, and since children have difficulties Learning with dyslexia does not have their own schools and they are in the regular classroom, so it is necessary to detect them early in the kindergarten stage and identify appropriate methods to reduce the problems that may face them before they worsen when the child and extend with him to large stages and difficult to find solutions to them after that, since the artistic activities are one of the activities preferred by children, which studies have shown is of great importance at this stage so it can be used to reduce dyslexia in the child.

Through this, the problem of studying can be formulated in the following question:

1- How effective is the usage of artistic activities program to improve reading in dyslexics children with learning disabilities?
2- How effective is the artistic activities program to improve reading in dyslexics children with learning disabilities?

The Objectives of The Study:

- Improving reading in children with dyslexia through artistic activities and ensuring their effectiveness.
- Prepare a program of artistic activities to improve reading in dyslexics children and ensure the extent and continuity of its effectiveness.

The Importance of Studying

[A] Theoretical Significance:

- The importance of the theoretical study lies in the progress of a theoretical heritage that explains the definitions of learning difficulties and dyslexia in children in early childhood, how to use the artistic activities of children at this stage, the characteristics of children with learning difficulties and dyslexia and their causes, how they are diagnosed and the problems they suffer from, especially academic, and how to address them and reduce them.
- The importance of this study also lies in the fact that it will address the category of children of kindergarten with dyslexia who need programs based on activities to help them overcome the problems

and pressures they face and increase their confidence in themselves and their ability to achieve.

[B] Applied Importance:

- The design program includes a range of artistic activities (drawing, coloring, forming, folding paper, printing, cutting and pasting... In order to improve the incidence of dyslexia in children with learning disabilities.
- Progress through the results of the study with the necessary recommendations and proposals to guide parents and teachers in the development of plans, programs and psychological services that help improve reading in children with learning disabilities with dyslexia.

Study Assignments:

- The first hypothesis states that "there are statistically significant differences between the average grades of the levels of the dimensions of the reading dyslexia in members of the experimental group in the tribal and dimensional standard."
- The second hypothesis states that "there are no statistically significant differences between the average grades of the levels of the dimensions of the readership dimensions in members of the experimental group in the dimensional and trace ales.

Study Methodology:

The nature of the study here determines the use of the quasi-experimental method (single group design) because of the small number of sample members in the original community ,which depends on one

experimental group to be applied to the program, after achieving homogeneity among the members of the group in the variables of age and intelligence and then the independent variable is introduced alone – program based on artistic activities - on the experimental group, and then the measurement on the group before and after the implementation of the program, and then the difference of the two standards due to the effect of the independent variable. The current study is therefore based on the semi-experimental approach and the single total based on the design of "tribal and dimensional" treatments for research variables.

The Study Sample:

The program was applied to a sample of (10) dyslexics children with learning disabilities, aged between 5-7 years.

Study Tools:

- Consecutive Matrix Test (Translation and Prepared by Emad Ahmed Hassan, 2016)
- Rapid Neurological Survey Test (Prepared by Abdul Wahab Kamel, 1998)
- List of developmental learning difficulties for kindergarten children (by Adel Abdullah Mohammed, 2006)
- Dyslexia test (Prepared by researcher).
- Program based on artistic activities (Prepared by researcher).

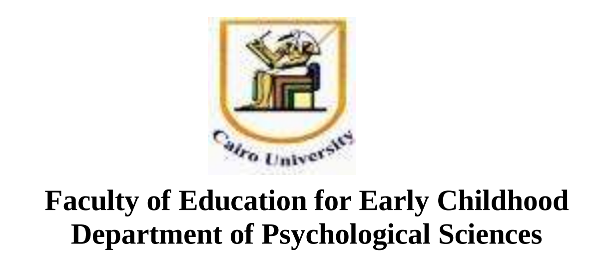
Statistical Methods Used:

- Wilcoxon tested grade signals associated with The Wilcox on Signed Ranks Test ,to calculate the difference between the average ranked pairs of associated grades.

- The binary correlation coefficient of the pairs ranks associated(rprb) Matched - Pairs Rank Biserial Correlation to see the extent of the impact of the program.
- Averages and standard deviations.
- Link transactions.
- Alpha Kronbach stability coefficient.

Study Results:

- There are statistically significant differences between the average grades of the levels of the dimensions of the reading dyslexia in members of the experimental group in the tribal and dimension standards.
- There are no statistically significant differences between the average levels of the dimensions of the reading difficulty in the experimental group in the dimensional and tracheal standards.



Faculty of Education for Early Childhood
Department of Psychological Sciences



(Accredited Faculty)

Using Artistic Activities to Improve Dyslexics Children with Learning Disabilities

A Thesis Submitted by

Nariman Mohamed Abd Al-Shafeea Mansour Aly

For Fulfillment of Partial Requirements of MA degree in Education (Kindergarten)

Supervisors

Prof. Dr. Hend Ismail Embaby

Professor of Psychological
Department of Psychological Sciences
Faculty of Education for Early Childhood
Cairo University

2021